



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

# **ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА:** проблемы проектирования и перспективы развития (к 85-летию ТГПУ им. Л.Н. Толстого)

Материалы  
V Международной научно-практической конференции



МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого» (Россия, Тула)

Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка  
(Белоруссия, Минск)

Гродненский государственный университет им. Янки Купалы (Белоруссия, Гродно)

Гродненский областной институт развития образования (Белоруссия, Гродно)

Барановичский государственный университет (Белоруссия, Барановичи)

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНАЯ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА: ПРОБЛЕМЫ  
ПРОЕКТИРОВАНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ  
(К 85-ЛЕТИЮ ТГПУ ИМ. Л.Н. ТОЛСТОГО)**

Сборник материалов

V Международной научно-практической конференции  
(Тула, 18–19 октября 2023 г.)

Чебоксары

Издательский дом «Среда»

2023

УДК 159.9:37.0(082)

ББК 88+74.0я43

П86

*Конференция проводилась в рамках выполнения государственного задания на оказание государственных услуг (выполнение работ) № 073-00030-23-03 от 02.06.2023 по теме «Педагогическое обеспечение психологической безопасности образовательной среды в условиях новых вызовов и угроз (в рамках сотрудничества с Республикой Беларусь)», финансируемой из средств дополнительного соглашения № 073-03-2023-030/3 от 19.06.2023 года к Соглашению № 073-03-2023-030 от 27.01.2023 г. о предоставлении субсидии из федерального бюджета, заключенному с Минпросвещения России.*

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого» (Россия, Тула);

Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка (Белоруссия, Минск);

Гродненский государственный университет им. Янки Купалы (Белоруссия, Гродно);

Гродненский областной институт развития образования (Белоруссия, Гродно);

Барановичский государственный университет (Белоруссия, Барановичи)

**Рецензенты:** **Казаренков Вячеслав Ильич**, д-р пед. наук, профессор, профессор кафедры педагогики ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы» (Москва, Россия)

**Тарантей Виктор Петрович**, д-р пед. наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и социальной работы Гродненского государственного университета им. Янки Купалы (Гродно, Республика Беларусь)

**Поляков Алексей Михайлович**, д-р психол. наук, доцент, профессор кафедры общей и медицинской психологии УО «Белорусский государственный университет» (г. Минск, Республика Беларусь)

**Редакционная**

**коллегия:**

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

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

**Шелипанская Эллада Владимировна**, канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

**Панферова Елена Владимировна**, канд. психол. наук, доцент ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

**П86 Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития** : сборник материалов V Междунар. науч.-практ. конф. / гл. науч. ред. И.Л. Федотенко, С.В. Пазухина (Тула, 18–19 октября 2023 г.). – Чебоксары: Среда, 2023. – 300 с.

**ISBN 978-5-907688-76-6**

В сборнике представлены статьи участников V Международной научно-практической конференции, посвященные актуальным вопросам проектирования и организации психологически безопасной образовательной среды. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области психологии и педагогики.

Статьи представлены в авторской редакции.

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

© Коллектив авторов, 2023

© Издательский дом «Среда», 2023

ISBN 978-5-907688-76-6  
DOI 10.31483/a-10523

## Предисловие

18–19 октября 2023 года в Тульском государственном педагогическом университете им. Л.Н. Толстого состоялась юбилейная V Международная научно-практическая конференция **«Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития» (к 85-летию ТГПУ им. Л.Н. Толстого)**, которая проводилась в рамках реализации мероприятий по государственному заданию Минпросвещения России на оказание государственных услуг (выполнение работ) № 073-00030-23-03 от 02.06.2023 в рамках сотрудничества с Республикой Беларусь при финансовой поддержке из средств дополнительного соглашения № 073-03-2023-030/3 от 19.06.2023 года к Соглашению № 073-03-2023-030 от 27.01.2023 г. о предоставлении субсидии из федерального бюджета. Организатором данного мероприятия выступил факультет психологии, кафедра психологии и педагогики. Конференция проходила в очном формате с онлайн-подключением участников из Республики Беларусь. В рамках работы конференции были проведены пленарное заседание, круглый стол, секционные заседания, открытый лекторий, мастер-классы и семинар-практикум. В конференции приняли участие преподаватели вузов, психологи-практики, учителя, педагоги дополнительного образования, студенты, магистранты, аспиранты из разных вузов России и Республики Беларусь.

Целью конференции было развитие регионального и международного научного сотрудничества между образовательными организациями Российской Федерации и Республики Беларусь, выявление актуальных проблем, обобщение и распространение опыта в области методологии, теории и практики проектирования психологически безопасной образовательной среды.

В ходе работы конференции решались следующие задачи:

изучение теоретических и прикладных проблем обеспечения психологической безопасности личности в современном образовательном пространстве;

выявление рисков и ресурсов обеспечения психологической защищенности и информационной безопасности личности в условиях цифровизации;

анализ современных моделей и технологий создания психологически безопасной образовательной среды в условиях новых вызовов и угроз;

формирование системы позитивных межличностных отношений субъектов образовательного процесса и благоприятного психологического климата в учреждениях образования;

профилактика девиантного и делинквентного поведения детей и подростков в контексте обеспечения психологической безопасности;

психолого-педагогическое сопровождение обучающихся, находящихся в трудных жизненных ситуациях;

психолого-педагогическая поддержка и консультирование родителей по вопросам обучения, воспитания, развития, обеспечения личной безопасности детей и подростков в современных условиях;

развитие профессиональной компетентности специалистов в области обеспечения безопасного детства.

Данное мероприятие проводилось в рамках договоров о сотрудничестве между Тульским государственным педагогическим университетом им. Л.Н. Толстого и зарубежными вузами, а также согласно плану международного сотрудничества и взаимодействия с вузами Республики Беларусь. Соорганизаторами V Международной научно-практической конференции «Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития (к 85-летию ТГПУ им. Л.Н. Толстого)» выступили: Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка (Республика Беларусь, Минск), Гродненский государственный университет им. Янки Купалы (Республика Беларусь, Гродно), Гродненский областной институт развития образования (Белоруссия, Гродно), Барановичский государственный университет (Республика Беларусь, Барановичи).

В программный комитет конференции вошли ученые из разных стран:

Вержибок Галина Владиславовна – кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии и педагогики Учреждения образования «БИП – Университет права и социально-информационных технологий» (Республика Беларусь, г. Минск);

Митина Лариса Максимовна – доктор психологических наук, профессор, главный научный сотрудник ФГБНУ «Психологический институт» РАО г. Москва;

Полякова Елена Степановна – доктор педагогических наук, профессор УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» (Республика Беларусь, г. Минск);

Сергейко Светлана Антоновна – кандидат педагогических наук, ректор Гродненского областного института развития образования, доцент (Республика Беларусь, Гродно);

Тарантей Виктор Петрович – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой Гродненского государственного университета им. Янки Купалы (Белоруссия, г. Гродно);

Тарантей Лариса Михайловна – кандидат педагогических наук, профессор, декан факультета Гродненского государственного университета им. Янки Купалы (Белоруссия, г. Гродно);

Тришин Леонид Святославович – доктор медицинских наук, заведующий кафедрой психологии и педагогики Учреждения образования «БИП – Университет права и социально-информационных технологий» (Республика Беларусь, г. Минск).

Научным консультантом из числа белорусских ученых была Лукашеня Зоя Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры УО «Барановичский государственный университет» (Белоруссия, г. Барановичи).

Рецензентами сборника выступили:

Казаренков Вячеслав Ильич, д-р пед. наук, профессор, профессор кафедры ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы» (Россия, г. Москва);

Тарантей Виктор Петрович, д-р пед. наук, профессор, зав. кафедрой Гродненского государственного университета им. Янки Купалы (Белоруссия, г. Гродно);

Поляков Алексей Михайлович, д-р психол. наук, доцент, профессор кафедры общей и медицинской психологии УО «Белорусский государственный университет» (Белоруссия, г. Минск).

Конференцию открыли проректор по международному сотрудничеству и образованию Ж.Е. Фомичева и проректор по научно-исследовательской работе Е.Ю. Ромашина. На пленарном заседании представили свои доклады российские и белорусские ученые – доктора и кандидаты наук, а также молодые ученые.

С видеоприветствиями выступили Игнатович Вия Геннадьевна – декан факультета повышения квалификации ГУО «Минский областной институт развития образования», кандидат педагогических наук, доцент (Республика Беларусь, г. Минск), Дроздова Наталия Валерьевна - директор Института психологии УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» (Республика Беларусь, г. Минск), кандидат психологических наук, доцент (Республика Беларусь, г. Минск), Клышевич Наталья Юлиановна – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и медицинской психологии Белорусского государственного университета (Республика Беларусь, г. Минск), Лемешко Егор Владимирович - кандидат медицинских наук, доцент, заведующий лабораторией медико-биологических технологий и медицинской реабилитации Академии наук Республики Беларусь (Республика Беларусь, г. Минск). Также видеоприветствия и видеоролики подготовили белорусские студенты УО «БИП – Университет права и социально-информационных технологий» (Республика Беларусь, г. Минск) и УО «Барановичский государственный университет» (Республика Беларусь, г. Барановичи).

Из числа белорусских ученых выступили с докладами Лукашеня Зоя Владимировна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики и социально-гуманитарных дисциплин УО «Барановичский государственный университет» (Республика Беларусь, г. Барановичи); Музыченко Алла Викторовна - кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии образования и развития личности Института психологии УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» (Республика Беларусь, г. Минск), Тарантей Виктор Петрович – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики и социальной работы Гродненского государственного университета им. Янки Купалы (Республика Беларусь, г. Гродно). Бинарный доклад представили Вержибок Галина Владиславовна – кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии и педагогики Учреждения образования «БИП – Университет права и социально-информационных технологий» (Республика Беларусь, г. Минск) и Федотенко Инна Леонидовна – доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого» (Россия, г. Тула).

Из числа российских ученых выступили с докладами Миронов Алексей Сергеевич - кандидат педагогических наук, директор учебно-методического центра «Здоровьесберегающие технологии и профилактика наркомании в молодёжной среде», доцент кафедры «Физическое воспитание» МГТУ им. Н.Э. Баумана, член-корреспондент Российской академии медико-технологических наук (РАМТН), психолог высшей категории (Россия, г. Москва); Богатырева Юлия Игоревна – доктор педагогических наук, доцент, профессор института передовых информационных технологий ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого» (Россия, г. Тула); Шишлова Екатерина Эдуардовна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии МГИМО МИД России; Малазония Левани Паатаевич – нейропсихолог, специалист по нейрокоррекции ЦДО «Студия знаний», победитель первого сезона Всероссийского конкурса «Лига Лекторов», член экспертного совета Всероссийского конкурса «Лига Лекторов»; Минаков Александр Игоревич – аспирант, преподаватель кафедры теории и методики образовательной деятельности Университета «Синергия» (Россия, г. Москва).

К конференции онлайн присоединились педагоги-психологи ГБПОУ «Енакиевский промышленно-индустриальный техникум» из Донецкой Народной Республики, ГБОУ Херсонской области «Сивашская школа №1» Новотроицкого муниципального округа, преподаватели и студенты УО «Могилёвский государственный университет им. А.А. Кулешова» (Республика Беларусь, г. Могилёв), студенты УО «Барановичский государственный университет» (Республика Беларусь, г. Барановичи).

Программа V Международной научно-практической конференции «Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития» включала в себя

#### **4 Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития (к 85-летию ТГПУ им. Л.Н. Толстого)**

проведение круглого стола совместно с белорусскими коллегами. Его основной задачей был анализ индикаторов и маркеров психологической безопасности образовательной среды с учетом новых вызовов и угроз, экспертная оценка спроектированной преподавателями факультета психологии ТГПУ им. Л.Н. Толстого структурно-функциональной динамической модели становления готовности педагогов и студентов – будущих учителей и психологов к обеспечению психологической безопасности образовательной среды, разработанной в рамках выполнения государственного задания Минпросвещения России по теме «Педагогическое обеспечение психологической безопасности образовательной среды в условиях новых вызовов и угроз (в рамках сотрудничества с Республикой Беларусь)». Члены научного коллектива данного проекта выступили с докладами по темам: «Проблемы обеспечения психологической безопасности подрастающего поколения в Интернете в условиях новых вызовов и угроз» (Яковлева А. В. – аспирант, ассистент кафедры психологии и педагогики); «Теоретико-методологическое обоснование индикаторов и маркеров психологической безопасности образовательной среды с учетом новых вызовов и угроз» (Федотенко И.Л. – профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики), «Выявление показателей сформированности личностной безопасности студентов в вузе» (Степанова Н.А. – декан факультета психологии, кандидат психологических наук, доцент); «Проектирование структурно-функциональной динамической модели становления готовности педагогов и студентов – будущих учителей и психологов к обеспечению психологической безопасности образовательной среды» (Филиппова С.А. – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики). Также была представлена разработанная преподавателями программа формирования компетенций у педагогов и студентов – будущих учителей и психологов, необходимых для обеспечения психологической безопасности образовательной среды (Пазухина С. В. – заведующая кафедрой психологии и педагогики, доктор психологических наук, доцент), которую планируется апробировать в Белоруссии. Также на круглом столе прозвучало выступление Тарантей Ларисы Михайловны – кандидата педагогических наук, доцента, декана факультета профессиональной самореализации Гродненского государственного университета им. Янки Купалы (Республика Беларусь, г. Гродно). В обсуждении проблем проектирования психологически безопасной образовательной среды в условиях новых вызовов и угроз приняли участие Лукашэня Зоя Владимировна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики и социально-гуманитарных дисциплин УО «Барановичский государственный университет» (Республика Беларусь, г. Барановичи), Буторина Ирина Александровна – кандидат педагогических наук, УО «Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка» (Республика Беларусь, г. Минск), Игнатович Вия Геннадьевна – декан факультета повышения квалификации ГУО «Минский областной институт развития образования», кандидат педагогических наук, доцент (Республика Беларусь, г. Минск), Джанашиа Арсений Зурабович – старший преподаватель кафедры психологии и коррекционной работы УО «Могилевский Государственный университет имени А.А. Кулешова» (Республика Беларусь, г. Могилев), а также российские и белорусские студенты.

Подготовка открытого лектория осуществлялась в рамках сотрудничества преподавателей ТГПУ им. Л.Н. Толстого и МГТУ им. Н.Э. Баумана. На конференции выступили: Миронов Алексей Сергеевич – кандидат педагогических наук, директор учебно-методического центра «Здоровьесберегающие технологии и профилактика наркомании в молодёжной среде», доцент кафедры «Физическое воспитание» МГТУ им. Н.Э. Баумана, член-корреспондент Российской академии медико-технологических наук (РАМТН), психолог высшей категории (Россия, г. Москва), Крылов Сергей Юрьевич – заместитель директора учебно-методического центра «Здоровьесберегающие технологии и профилактика наркомании в молодёжной среде», старший преподаватель кафедры «Физическое воспитание», психолог высшей категории, и Лазарев Сергей Викторович – руководитель психологической службы МГТУ им. Н.Э. Баумана, доцент кафедры «Физическое воспитание», член-корреспондент Российской академии медико-технологических наук (РАМТН), кандидат психологических наук, психолог высшей категории.

В ходе проведения открытого лектория были прочитаны минилекции с обсуждением проблемных вопросов по темам: «Неонацизм как одна из основных угроз XXI века» и «Противодействие проникновению идеологии экстремизма и терроризма в образовательную среду». Открытый лекторий посетили преподаватели и студенты факультета психологии и факультета искусств, социальных и гуманитарных наук. Обсуждаемые вопросы и конкретные примеры, приведенные лекторами, не оставили равнодушными никого в аудитории.

На пленарном и секционных заседаниях, в которых приняли участие более 100 человек, состоялся обмен концептуально оформленными взглядами, касающимися индикаторов и маркеров психологической безопасности образовательной среды, были озвучены результаты экспериментальных исследований в данной области, обсуждены эффективные модели и практики использования инновационных психолого-педагогических технологий для повышения уровня безопасности образовательного пространства в условиях новых вызовов и угроз.

В сборник вошли 117 статей, посвященных актуальным вопросам проектирования и организации психологически безопасной образовательной среды, где нашли отражение результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области психологии и педагогики.

По содержанию публикации объединены в группы по направлениям:

1. Теоретические и прикладные проблемы обеспечения психологической безопасности личности в современном образовательном пространстве.

2. Риски и ресурсы обеспечения психологической защищенности и информационной безопасности личности в условиях цифровизации.

3. Современные модели и технологии создания психологически безопасной образовательной среды в условиях новых вызовов и угроз.

4. Формирование системы позитивных межличностных отношений субъектов образовательного процесса и благоприятного психологического климата в учреждениях образования.

5. Профилактика девиантного и делинквентного поведения детей и подростков в контексте обеспечения психологической безопасности.

6. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся, находящихся в трудных жизненных ситуациях.

7. Психологическая безопасность семьи.

8. Развитие профессиональной компетентности специалистов в области обеспечения безопасного детства.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами (Москва, Санкт-Петербург, Армавир, Белгород, Волгоград, Воронеж, Екатеринбург, Ессентуки, Курск, Лесозаводск, Липецк, Нижневартовск, Пушкин, Ростов-на-Дону, Рязань, Серпухов, Ставрополь, Тверь, Тула, Тюмень, Ульяновск, Чебоксары, Челябинск, Чита, Эртиль, Ярославль) и субъектом России (Кабардино-Балкарская Республика), Республики Беларусь (Барановичи, Минск) и Республики Таджикистан (Душанбе).

Среди образовательных учреждений авторов статей выделяются следующие группы: академические учреждения (Военная академия ракетных войск стратегического назначения имени Петра Великого Министерства обороны Российской Федерации, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования), университеты и институты России (Армавирский государственный педагогический университет, Белгородский государственный институт искусств и культуры, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко, Воронежский институт Федеральной службы исполнения наказаний, Забайкальский государственный университет, Курский государственный медицинский университет Минздрава России, Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана, Московский финансово-промышленный университет «Синергия», Нижневартовский государственный университет, Петербургский государственный университет путей сообщения императора Александра I, Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина, Ставропольский государственный педагогический институт, Тверской государственный технический университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Тюменский индустриальный университет, Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, Уральский государственный педагогический университет, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Южный федеральный университет, Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны Министерства обороны Российской Федерации), а также Республики Беларусь (Барановичский государственный университет, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Белорусский государственный университет, БИП – Университет права и социально-информационных технологий, Минский областной институт развития образования) и Республики Таджикистан (Республиканский институт повышения квалификации и переподготовки работников системы образования).

Основные итоги конференции следующие:

На основе сравнительного анализа и синтеза были рассмотрены различные методологические подходы и теоретические основания, характерные для понимания российскими и белорусскими учеными феномена «психологически безопасная образовательная среда».

В процессе групповых дискуссий обсуждались педагогические и психологические условия, позволяющие снизить риски деструктивного воздействия на субъектов учебно-воспитательного процесса.

Был осуществлен анализ разнообразного диагностического инструментария для оценки опасности/безопасности образовательной среды, выделены приоритетные методики, а также способы их трансляции в разные культуры.

Обоснованы наиболее значимые критерии и показатели защищенности участников образовательного процесса в университетах.

Психологами, педагогами, дефектологами, учителями-практиками обсуждались различные виды риска, доминирующие в современной образовательной ситуации, а также способы их минимизации.

Была рассмотрена специфика оценки психологической безопасности личности в контексте социальной инклюзии.

Обоснован широкий спектр возможностей использования потенциала музыкальной, а также медицинской педагогики и психологии для адресной превенции образовательных рисков.

Предметом интенсивного обсуждения стала психологическая безопасность субъектов образовательного процесса в условиях новых вызовов и угроз.

Обращение к зарубежному опыту создания психологически безопасной среды позволило расширить контекст обсуждаемой темы, уточнить новые акценты, обозначить наиболее перспективные «точки роста».

Важно, что конференция повышает психолого-педагогическую компетентность, разрушает стереотипы, профессиональные мифы и иллюзии, дает импульс развитию мышления преподавателей университетов.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными наработками, результатами собственных исследований, включив их в материалы сборника V Международной научно-практической конференции «**Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития (к 85-летию ТГПУ им. Л.Н. Толстого)**», содержание которого не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный научный редактор  
д-р психол. наук, заведующая кафедрой  
психологии и педагогики  
ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого»  
**Светлана Вячеславовна Пазухина**



# ОГЛАВЛЕНИЕ

<i>Лукашениа З.В., Савчук Д.Г.</i> Консалтинг исследовательской деятельности педагога для обеспечения психологически безопасной образовательной среды .....	13
---	----

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

<i>Бабичева Э.В., Ежкова Н.С.</i> Проблема формирования самостоятельности у дошкольников.....	17
<i>Быкова О.Н., Сугоняка Е.М.</i> К вопросу об особенностях развития структурных компонентов мнемической деятельности у детей дошкольного возраста .....	19
<i>Дьяконова С.А., Шелиспанская Э.В.</i> Особенности обеспечения психологически безопасной среды сельской школы.....	21
<i>Ерошкина А.В., Федотенко И.Л.</i> Проблемы адаптации младших подростков к обучению в средней школе в контексте психологической безопасности.....	23
<i>Ефимова Г.Н., Федотенко И.Л.</i> Безопасность среды как фактор развития творческих способностей обучающихся среднего профессионального образования .....	26
<i>Исаева А.К., Ежкова Н.С.</i> Профорентация дошкольников: взгляд на проблему .....	30
<i>Каминская З.Ю., Пазухина С.В.</i> Создание условий обеспечения личностной безопасности обучающихся в высших учебных заведениях .....	32
<i>Карабаева С.И., Николаева Л.В.</i> Роль подвижных игр в обеспечении эмоциональной безопасности детей старшего дошкольного возраста.....	33
<i>Клименко Я.А., Косыгина Е.А.</i> Формирование навыка коммуникации у детей старшего дошкольного возраста с ОНР посредством организации экскурсионных занятий.....	35
<i>Клышевич Н.Ю., Косарева Н.В.</i> Копинг-стратегии и жизнестойкость взрослых с хронической болью как предикторы психологической безопасности личности.....	37
<i>Козловская А.Л., Куликова Т.И.</i> Копинг-поведение как фактор психологической безопасности личности.....	41
<i>Кочетыгова А.Ю., Шалагинова К.С.</i> Особенности формирования лидерских компетенций у подростков .....	43
<i>Красулина П.Д.</i> Буллинг в системе отношений «учитель – ученик» как угроза психологической безопасности в современной школе .....	45
<i>Кручина В.А., Швец А.В., Ежкова Н.С.</i> Игры с песком как средство безопасного развития дошкольников.....	48
<i>Лобанова А.А., Филиппова С.А.</i> Саморегуляция как способ обеспечения психологической безопасности личности .....	49
<i>Мальшева Е.Н., Панферова Е.В.</i> Профилактика межличностных конфликтов со сверстниками у младших школьников из многодетных семей .....	51
<i>Мотовилова Н.В., Шалагинова К.С.</i> Управление эмоционально-волевой сферой как обеспечение психологической защищенности и безопасности подростков .....	54
<i>Пазухина С.В., Игнатович В.Г.</i> Категоризация понятий «психологическая безопасность» и «психологическая защищенность» .....	57
<i>Спаская К.М., Шалагинова К.С.</i> Личностный потенциал: что это такое и как его выявить.....	60
<i>Трафимчик М.Г.</i> Культурно-исторический подход к определению эффективных приемов работы в коррекции расстройств аутистического спектра .....	62
<i>Шарыпина М.И., Пазухина С.В.</i> Влияние психологически-безопасной образовательной среды на антивитаальные переживания подростков.....	65
<i>Шокурова С.Г., Шалагинова К.С.</i> Развитие гибких навыков у учащихся старших классов.....	67

## РИСКИ И РЕСУРСЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИЩЕННОСТИ И ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

<i>Большакова Д.С., Яковлева А.В.</i> Кибербуллинг в подростковой среде: риски и угрозы .....	69
<i>Борейко А.А., Иващенко О.Ю., Шалагинова К.С.</i> Кибербуллинг в Интернете: психологические аспекты обеспечения безопасности .....	71
<i>Вербицкая О.Н., Клышевич Н.Ю.</i> Резилиентность личности как фактор поддержания психологической безопасности в эпоху информационных технологий .....	74
<i>Воробьева В.Ю., Зимина А.А., Панферова Е.В.</i> Влияние селфи-зависимости на сохранение психологического благополучия несовершеннолетних .....	76
<i>Гурова А.А.</i> Использование цифровизации в современном образовательном мире .....	78
<i>Даллакян И.А., Яковлева А.В.</i> Безопасность в Сети: роль Детского телефона доверия в борьбе с интернет-травлей .....	81
<i>Каменова И.Ю.</i> Особенности поведения ученика как субъекта образовательного процесса в условиях цифровизации .....	83
<i>Минаков А.И.</i> Нейросеть в деятельности педагога-психолога: аспекты безопасности .....	85
<i>Насонова Н.А., Кварацхелия А.Г., Соболева М.Ю., Соколов Д.А.</i> Цифровая компетентность обучающихся .....	88
<i>Стребкова А.А., Яковлева А.В.</i> Онлайн-груминг как угроза безопасности несовершеннолетних в киберпространстве .....	90
<i>Терелянская И.В.</i> Социально-психологические особенности студентов, склонных к интернет-аддикции .....	92
<i>Яковлева А.В., Пазухина С.В.</i> Психологические маркеры кибербуллинга в образовательной среде школы .....	94

## СОВРЕМЕННЫЕ МОДЕЛИ И ТЕХНОЛОГИИ СОЗДАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ НОВЫХ ВЫЗОВОВ И УГРОЗ

<i>Забурдаева В.М., Селезнева Ю.А.</i> Разработка модели психолого-педагогической профилактики профессионального выгорания педагогов в условиях реабилитационного центра .....	97
<i>Золотарева Ю.В., Сердюкова О.И.</i> Методы разрешения конфликтов в поликультурной образовательной среде .....	101
<i>Иванникова С.В.</i> Создание психологически безопасной образовательной среды на уроках литературы .....	107
<i>Карпенкова Д.В., Куликова Т.И.</i> Социальный статус как критерий психологической безопасности ученика .....	109
<i>Катков Д.Р.</i> Отношение будущих тренеров к необходимости формирования психологической безопасности в условиях спортивной деятельности .....	110
<i>Кусова Л.С.</i> Деятельность педагогов по проектированию психологически безопасной образовательной среды для детей в дошкольной организации .....	115
<i>Кушнир С.И.</i> Некоторые модели и технологии психологически безопасной образовательной среды .....	117
<i>Лаухина А.Г., Пазухина С.В.</i> Роль детских и молодежных объединений в обеспечении безопасности социальной среды .....	119
<i>Мотовилова Н.В., Шалагинова К.С.</i> Психологическая безопасность в условиях новых вызовов и угроз .....	122
<i>Орешина Е.Н., Селезнева Ю.А.</i> Устойчивость внимания как фактор развития произвольной регуляции деятельности у младших школьников .....	124
<i>Сорокина Е.А.</i> Обеспечение психологической безопасности образовательной среды .....	126
<i>Филиппова С.А., Буторина И.А.</i> Структурно-функциональная модель становления готовности специалиста сферы образования к обеспечению психологической безопасности образовательной среды .....	130
<i>Щукина Е.Г.</i> Улучшение показателей психологической безопасности образовательной среды детского сада как результат формирующей работы с субъективным благополучием воспитателей .....	133

**ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПОЗИТИВНЫХ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ  
СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА И БЛАГОПРИЯТНОГО  
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ**

<i>Бессонова Д.С.</i> Психолого-педагогическое управление воспитательным процессом учебной группы.....	139
<i>Бойкова Е.А., Ежкова Н.С.</i> Безопасная среда как фактор успешности социально-коммуникативного развития старших дошкольников.....	141
<i>Бутова Л.А.</i> Тьюторское сопровождение учащихся с трудностями в обучении в современном образовании.....	142
<i>Ветров Ю.П., Мандрыка Ю.С.</i> Функции интерактивных образовательных технологий в формировании культуры межличностных отношений у курсантов вуза МВД России.....	145
<i>Волкова М.Г.</i> Пути организации благоприятной образовательной среды для обучаемых разного типа личности.....	147
<i>Жаворонкова В.И., Ежкова Н.С.</i> Развитие гуманного отношения к сверстникам у детей дошкольного возраста.....	150
<i>Жучкова Е.Б., Шубович М.М.</i> Роль коммуникативной компетентности в формировании личности обучающихся в современных условиях.....	152
<i>Загребова Т.В., Пазухина С.В.</i> Коррекция тревожности как условие обеспечения личностной безопасности учащихся начальных классов.....	154
<i>Калецкая Т.В.</i> Методическая разработка «Родительская гостиная «Профилактика психоэмоционального напряжения у дошкольников».....	157
<i>Карандеева А.В., Федотенко И.Л.</i> Обеспечение психологической безопасности профессиональной подготовки будущих социальных педагогов в условиях вуза.....	159
<i>Локтева А.В.</i> Воспитательный потенциал волонтерской деятельности студентов.....	161
<i>Лукинова Н.Ф.</i> Возможности ДОО при формировании коммуникативной культуры дошкольников.....	163
<i>Нижник А.Р., Степанова С.М.</i> Роль родителей в формировании благоприятного социально-психологического климата в дошкольном образовательном учреждении.....	165
<i>Сафронова Ю.М., Брешиковская К.Ю.</i> Позитивные межличностные отношения старшеклассников ИТ-классов как условие обеспечения безопасности образовательной среды.....	167
<i>Снигирева Л.Н.</i> Формирование эмоционального интеллекта обучающихся в процессе организации занятий по математике.....	169
<i>Сычева М.Н.</i> Проблема социально-психологической адаптации первокурсников к процессу обучения в педагогическом колледже.....	176
<i>Царегородцева Е.А., Рожкова Е.В.</i> Предупреждение речевой агрессии как основы психологического благополучия младших школьников.....	178
<i>Чулкова Е.Н.</i> Особенности формирования системы позитивных межличностных отношений субъектов образовательного процесса и благоприятного психологического климата в учреждениях образования.....	181
<i>Шалагинова К.С., Норова З.И.</i> Учет гендерных особенностей поведения подростков в конфликте как условие эффективной превентивной работы.....	184

**ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО И ДЕЛИНКВЕНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ  
И ПОДРОСТКОВ В КОНТЕКСТЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ**

<i>Бородина В.Н., Поповская А.М.</i> Лики аддиктивного поведения в подростковом возрасте.....	186
<i>Воробьева В.Ю., Проничева О.В., Панферова Е.В.</i> Профилактика поведенческих девиаций у одаренных подростков.....	188
<i>Герасимова Н.Е.</i> Коррекция конфликтного поведения подростков посредством социально-психологического тренинга.....	190
<i>Илюхина Ю.Н., Шелиспанская Э.В.</i> Анализ факторов, приводящих к возникновению делинквентного поведения у подростков.....	192
<i>Кабанова А.А., Мисюткина Ю.А., Панферова Е.В.</i> Методы противодействия киберпреступлениям против несовершеннолетних.....	194

<i>Касаткина Н.Н., Соловьев О.Г., Золотин Е.М.</i> Техничко-юридические особенности использования лингвистических средств в нормах о преступлениях против семьи и несовершеннолетних.....	196
<i>Колотов М.А., Бобровникова Н.С.</i> Необходимость профилактики алкоголизма у подростков....	198
<i>Корчагина Л.М.</i> Профилактика девиантного и делинквентного поведения подростков из социально уязвимых категорий: региональный опыт .....	200
<i>Косикова Л.В.</i> Ценности и смысложизненные ориентации подростков-правонарушителей .....	202
<i>Крупин Д.В.</i> Профилактика девиантного поведения в контексте обеспечения психологической безопасности подростков .....	205
<i>Лазарев С.В., Миронов А.С., Иванов В.П.</i> Противодействие проникновению идеологии экстремизма и терроризма в образовательную среду (на примере МГТУ им. Н.Э. Баумана) .....	207
<i>Миронов А.С., Лазарев С.В., Иванов В.П.</i> Профилактика наркогенного поведения студенческой молодёжи.....	209
<i>Пронина Н.А.</i> Профилактика использования обсценной лексики детьми .....	212
<i>Пшехер И.С.</i> Функции современной социокультурной образовательной среды в превенции подросткового буллинга.....	215
<i>Рецов Д.А.</i> Роль учителя в профилактике девиантного поведения подростков.....	217
<i>Тихомирова К.Е., Бобровникова Н.С.</i> Профилактика возникновения конфликтов в среде первокурсников колледжа .....	219
<i>Шалагинова К.С., Демура А.А.</i> Оценка риска самоповреждающего поведения в студенческой среде .....	221

#### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ, НАХОДЯЩИХСЯ В ТРУДНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЯХ**

<i>Баташева М.А.</i> Основные направления работы психолога с проблемой тревожности младших школьников в контексте коммуникативных трудностей.....	224
<i>Белецкая Е.А., Яковлева Л.В., Шулика М.В., Белецкая А.А.</i> Особенности работы с трудными детьми средствами социально-культурной деятельности .....	226
<i>Бутова Л.А., Коробкова А.А.</i> К вопросу обеспечения тьюторского сопровождения образовательной деятельности.....	228
<i>Вэй Г.</i> Поддержка и помощь в обучении учащимся с трудностями в обучении: примеры Финляндии, Кореи и Сингапура .....	230
<i>Захарова О.В.</i> Психологическая помощь в адаптации студентов к учебной деятельности в вузе .....	232
<i>Кушнин С.И.</i> Психолого-педагогическое сопровождение несовершеннолетних осужденных ...	234
<i>Леденева В.Ю., Косыгина Е.А.</i> Применение наглядного моделирования при формировании связных речевых высказываний у старших дошкольников с ОНР.....	236
<i>Маклакова Д.А., Косыгина Е.А.</i> Роль художественно-эстетического воспитания в развитии связной речи младших школьников с задержкой психического развития.....	238
<i>Чилачава М.К., Селезнева Ю.А.</i> Признаки травли: как определить, что ребенок находится в ситуации буллинга .....	240

#### **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ СЕМЬИ**

<i>Барашкова К.А., Брешиковская К.Ю.</i> Уютное эмоциональное пространство в семье как фактор предотвращения девиантного поведения у младших подростков.....	242
<i>Барышникова А.М., Шелиспанская Э.В.</i> Консультирование родителей по вопросам обеспечения психологической безопасности личности детей с РАС .....	244
<i>Брешиковская К.Ю., Буш Ю.А., Маркова А.А.</i> Психологически здоровая семья как фактор благополучного развития ребенка .....	246
<i>Бурмистрова М.А., Егорова Е.А., Брешиковская К.Ю.</i> Проблемы психологической безопасности в неполной семье.....	248
<i>Диденко Д.М., Бобровникова Н.С.</i> Психологическая безопасность личности ребёнка в семье ...	250

<i>Кацера А.А.</i> Психологическая безопасность ребёнка как условие благополучия семьи: правила воспитания .....	252
<i>Максимов А.Р., Максимова Е.А., Пазухина С.В.</i> Родительская компетентность как основа создания психологически безопасной среды для детей с инвалидностью .....	254
<i>Поддубная А.С.</i> Психологическая безопасность ребенка в семье .....	257
<i>Симонова Л.Б.</i> Привязанность к близкому человеку как источник эмоционального благополучия ребенка .....	259
<i>Судаков Д.В., Якушева Н.В., Белов Е.В., Шевцов А.Н., Болотских В.А., Арчаков А.Н.</i> О функциях семьи в современном обществе .....	261
<i>Хрипкова А.Д., Бобровникова Н.С.</i> Особенности стиля воспитания как фактор формирования психологической безопасности личности семьи .....	264
<i>Чуркина Е.В., Филиппова С.А.</i> Информационная компетентность взрослых как условие психологической безопасности семьи .....	267

### **РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОГО ДЕТСТВА**

<i>Анненкова Е.В., Декина Е.В.</i> Опыт апробации профориентационной программы «Юный железнодорожник» (на примере Тульской детской железной дороги) .....	271
<i>Баранина А.И., Филиппова С.А.</i> Диагностическое исследование психологической готовности студентов к профессии в рамках подготовки к ГИА в виде демонстрационного экзамена .....	272
<i>Болотова В.А., Селезнева Ю.А.</i> Влияние темперамента на профессиональную ориентацию школьников .....	276
<i>Булат Р.Е., Рудько В.Н.</i> Воспитательный ресурс образовательной среды в высшем образовании .....	278
<i>Вержибок Г.В., Федотенко И.Л.</i> Здоровье педагога как ценность и ресурс в контексте проблемы психологической безопасности .....	281
<i>Ешикина Н.И.</i> Формирование профессиональных мотивов у студентов-филологов в процессе их подготовки к эстетическому воспитанию школьников .....	284
<i>Коханова Н.В.</i> Формирование навыков уверенного поведения у студентов педагогических специальностей .....	286
<i>Салаватова А.М., Самочернова Ж.А.</i> Состояние вопроса организации управления научной работой в вузе .....	287
<i>Терехова А.И., Шелиспанская Э.В.</i> Особенности проявления эмоционального выгорания у юристов .....	290
<i>Федотенко И.Л., Ивлева Ю.С.</i> Роль психологической безопасности как фактора подготовки будущего педагога инклюзивного образования .....	292
<i>Шичанина О.В., Пазухина С.В.</i> Значимость развития креативности у студентов в современном VANI-мире .....	295
<i>Шопина С.А., Федотенко И.Л.</i> Подготовка будущих логопедов к коррекции звукопроизношения: возможности геймификации .....	297

## КОНСАЛТИНГ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

**Аннотация:** в статье представлены результаты использования консалтинга для сопровождения процесса внедрения в профессиональную практику педагога локальных инноваций, способствующих созданию психологически безопасной среды. Авторами выдвинута и обоснована анализом научной литературы идея необходимости создания такой среды в том числе для обеспечения комфортных условий для педагога, а не только обучающихся. В статье указаны методологические основания осуществления консалтинга, описаны процессы использования в его структуре игромоделирования и схематехники. Результатами социологического опроса участников консалтинговых мероприятий обосновывается продуктивность консалтинга как механизма формирования компетенций педагогов по освоению исследовательской деятельности для создания комфортных условий реализации образовательного процесса для всех его участников.

**Ключевые слова:** консалтинг, игромоделирование, психологически безопасная среда, схематизация, технология консалтингового сопровождения.

Современные социально-экономические требования в совокупности со средствами массовой информации создают сложную по своему содержанию и тенденциям развития атмосферу бытия, которая деструктивно влияет на психику людей. На современном этапе развития общества здоровье и безопасность выдвигаются на первое место. Система образования, находясь в процессе активных инновационных преобразований, констатирует необходимость физической, социальной и психологической безопасности личности и актуализирует действия по созданию безопасной образовательной среды. Психологическая безопасность является одним из ключевых условий, обеспечивающих гармоничное личностное развитие всех участников образовательной деятельности.

В данном исследовании мы опирались на результаты исследований по созданию условий реализации образовательных процессов, при которых образовательная среда будет психологически наиболее безопасной (В.В. Авдеев, Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, И.А. Баева, Л.Ф. Бурлачук, И.В. Дубровина, Е.И. Исаев, Е.А. Климов, Б. Краус, В.А. Левин, А.А. Реан, В.И. Слободчиков, Э. Фромм, Д.Б. Эльконин, В.А. Ясвин и др.).

Мы согласны с характеристикой образовательной среды И.А. Баевой, которая подразумевает под ней психолого-педагогическую реальность, содержащую специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития, включенные в социальное и предметное окружение [2, с. 4].

По мнению В.А. Ясвина, «...психологическая сущность этой реальности – совокупность деятельностно-коммуникативных актов и взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса» [8, с. 47].

Психологическая безопасность является качественной характеристикой образовательной среды и условием гармоничного развития личности и субъективного благополучия участников образовательного процесса [5, с. 4].

Нам импонирует в рамках данного исследования следующее понимание психологически безопасной образовательной среды: «...педагогически организованная система условий, влияний и возможностей необходимая для удовлетворения комплекса потребностей всех участников образовательных отношений и трансформаций этих потребностей в жизненные ценности обучающихся и педагогов» [4, с. 89].

Мы согласны с имеющим место в научных информационных источниках пониманием психологически безопасной образовательной среды как комфортной.

«Комфортная образовательная среда – это такая среда, где все ее участники чувствуют защищенность и удовлетворенность в основных потребностях, сохраняют свое психическое здоровье. ... Комфортная среда – это среда, в которой удовлетворяются основные потребности человека» [3, с. 32].

В приведенных определениях данных понятий мы находим подтверждение нашей идее о том, что безопасность и комфорт являются условием для всех участников образовательных отношений. В этой связи нами был осуществлен блиц-опрос 131 респондента – преподаватели Барановичского

государственного университета (32 чел.) и учителя школы №15 г. Барановичи, где есть филиал нашей кафедры (81 чел.), а также студенты выпускного курса (18 чел.) специальности ОТ и ИЗО. Анкета содержала десять вопросов о значимости педагогического исследования в профессиональной практике педагога при внедрении в неё локальных инноваций. В пяти из предложенных вопросов напрямую или опосредованно выяснялась направленность цели по их внедрению на обеспечение комфортной образовательной среды для педагога в равнозначности с обучающимися. Все респонденты (100%) указали, что это имеет место, причем, в большинстве случаев непроизвольно инстинктивно.

Психологическая безопасность образовательной среды предполагает её состояние, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье всех включенных в нее участников.

Таким образом, внесение локальных изменений в собственную профессиональную практику обусловлено потребностью создания комфортной образовательной среды в том числе для педагога. Результаты блиц-опроса констатировали, что педагогическая система в перманентной ситуации неопределенности функционирования является для современного педагога стабильно привычной. Преобразование её на основе собственных результатов исследования воспринимается педагогом как неотъемлемый компонент профессиональной деятельности, содержащий проблемы психолого-педагогического типа. Процесс их разрешения требует соответствующих компетенций, в составе которых существенная роль, по нашему мнению, отводится исследовательской компоненте профессиональной практики педагога.

Исследовательская компонента нами представлена как интегративное личностное образование субъекта, включающее совокупность технологически организованных компетенций по методам и способам исследовательской деятельности в целях поиска знаний для решения задач по получению желаемого образовательного результата, который соответствует ценностям современного образования и не противоречит миссии образовательного учреждения [7, с. 179].

В качестве основного механизма формирования исследовательской компоненты профессиональной деятельности педагога нами предлагается консалтинг, который представляется нами как педагогическая технология, базирующаяся на принципах прагматологического подхода [6].

При использовании консалтинга в образовательной сфере мы учитываем ведущие идеи исследований данного процесса в работах С. Бисваса, П. Блока, Н.В. Василенко, И.В. Дужака, П.А. Капустина, М. Кина, М. Коупа, Л.А. Кошмана, Д.А. Крылова, М.В. Литовченко, Б. Минто, И. Рациела, Д. Твитчелла, С. Шиффмана, И.Д. Чечеля, Э. Эдершайма и др.

Технология консалтинга нами трактуется как научно обоснованная доступная для воспроизведения и тиражирования система совместных действий (операций) и коммуникаций консалтера и клиента, гарантирующая разработку проекта изменений в профессиональной практике педагога на основе полученных в исследовании данных, реализуемого в режиме управляемости и учета человеческих и технических ресурсов [7, с. 174].

Консалтинг в образовательной сфере имеет обусловленные спецификой рассматриваемой области особенности и нами трактуется как процесс и результат реализации консалтинговой (управленческой) функции, где основным управленцем считается рядовой педагог. Мы считаем, что именно рядовой педагог более всего нуждается в непрерывном консалтинге непосредственно на рабочем месте. Консалтинг профессиональной практики педагога, в т.ч. процесса её исследования, позволяет преобразовать его объективные профессиональные компетенции в систему индивидуальных норм, регулирующих его профессиональную деятельность, как ее субъекта.

Консалтинг реализуется собственными силами профессорско-преподавательского состава БарГУ. В качестве консультанта выступает коллективный (два – пять человек) субъект «консалтер», который формируется конкретно для каждого консалтингового мероприятия из состава консалтинговой службы вуза, где на добровольных началах объединены педагоги, прошедшие специальную игротехническую подготовку.

Основными инструментами реализации консалтинга являются схематехника и игротехническое моделирование.

В настоящее время признается образовательная природа «необразовательных» деятельностей, в частности, игры и проектирования. Нам близка данная позиция, поскольку опыт использования в консалтинге игромоделирования позволяет нам констатировать, что геймифицированная подобным образом исследовательская деятельность продуктивно реализует образовательную функцию (вывод с учётом мнения 126 чел. или 96,2% респондентов).

Для обеспечения понимания участниками консалтинга передаваемых сообщений нами используется разработанный в методологии язык схематических изображений [1, с. 117]. Его освоение предусмотрено на специальном занятии обучающей фазы консалтинга, где участники консалтингового мероприятия учатся фиксировать с помощью общепринятых схематических изображений в

передаваемом тексте авторские смыслы. Удобство и продуктивность использования данной формы передачи смыслов в коммуникации признали большинство участников (126 чел. или 96,2%) консалтинговых мероприятий. При этом многие из них (97 чел. или 74,0%) отметили развивающее воздействие схемотехники.

Консалтинговое мероприятие реализуется чередованием групповой и коллективной форм работы. Группы формируются в составе от двух до девяти человек, объединившихся, как по собственному усмотрению, так и по рекомендации консалтеров. Число групп зависит от общего количества участников консалтингового мероприятия (не менее двух).

Последовательность осуществления консалтинга предполагает, в первую очередь, понимание консультируемого как человека и выяснение сути и особенностей проблемы, требующей разрешения. Трансляция знания переходит в разряд вспомогательной процедуры, уступая место совместной мыслительно-имитационной деятельности участников консалтингового мероприятия.

Консалтинг как процедура оказания помощи предполагает организацию игротехнической деятельности по обучению участников видам и формам исследовательской деятельности. Консультирование осуществляется с применением рефлексии, через осознание каждым участником консалтингового мероприятия необходимости действовать по-новому. Вариант решения чаще всего оформляется в форме сценария реализации и предполагает обязательное проигрывание новой деятельности в виде игромодельного события.

Игромоделирование подчинено цели, которая разработана консалтерами в соответствии с аналитикой содержания, структуры и процессов предполагаемой исследовательской деятельности как целостности. В процессе моделирования участвуют «сценарист» и «режиссер». Первоначально они могут быть из числа консалтеров, а впоследствии (по мере научения) – из числа участников, занимающих в игромоделировании позиции «актера» и «зрителя». Эти две позиции могут занимать консультируемые в зависимости от предполагаемого по их желанию уровня активности участия в игромоделировании.

Подчиняясь нормам игромоделирования, консультируемые имеют возможность проанализировать ситуацию с позиции «над ней» через объективацию субъективных представлений других участников. При этом, непроизвольно идет анализ собственных идей и прогнозов через восприятие их как-бы со стороны, которые существенно (по признанию 96,2% респондентов) корректируются и изменяются, причем не всегда в сторону компромисса (мнение 62 чел. или 47,3% опрошенных).

При разработке сценария перед консалтерами ставится задача предусмотреть взаимодействия участников игромодельного события, предполагающие их возврат из наработанной в группе теоретической модели предполагаемой профессиональной деятельности с внедрёнными локальными инновациями, в её эмпирическую реализацию. При этом необходим учет коррекционных изменений, выявленных на этапе визуализации коллективной формы работы. Таким образом осуществляется совмещение у участников двух взглядов (до игрового взаимодействия и после), чтобы использовать их достоинства в реальной профессиональной практике.

Реконструкция опыта в решении предлагаемых проблем, содержание которых не всегда совпадает с обсуждаемой в мероприятии проблемой, является обязательным этапом игромоделирования. Подтверждение данному требованию мы находим в исследованиях ученых: «Осмысленность жизни, временной перспективы и прожитых жизненных событий, а также убежденность в возможности влиять на происходящие события выступает в качестве личностного ресурса субъективного благополучия ... личностная креативность и интерес к решению сложных задач, настойчивость и упорство в достижении цели являются условием, влияющим на субъективное благополучие» [5, с. 7].

Игромодельные взаимодействия, увеличивая вероятность рефлексивного осознания участниками консалтингового мероприятия анализируемой в исследовании проблемы, содействуют не только сохранению и накоплению прежних исследовательских способностей, но и переходу их количества в качественное развитие, соответствующее требованиям исследования. Ротационный характер консалтинговых процедур, предопределяя успешность осуществления каждого предыдущего этапа консалтинга, способствует продуктивности последующего этапа и всего мероприятия в целом.

Согласно результатам проведенного среди участников консалтинговых мероприятий анкетирования, консалтинг предполагает востребование у его участников навыков эмпатии, умения поставить себя на место другого, увидеть его глазами обсуждаемую ситуацию (мнение 124 чел. или 94,7% участников опроса); консалтинг способствует формированию независимости и открытости в суждениях (118 чел. или 90,0%). Участники консалтинговых мероприятий отметили, что благодаря участию в них они ощутили сформированность механизмов самоорганизации в осуществляемой исследовательской деятельности (мнение 124 чел. или 94,7% опрошенных), а также – в организации учебной деятельности (118 чел. или 90,0%) и в целом жизнедеятельности (97 чел. или 74,0%).

Полное системное видение организации профессиональной практики в новых условиях, способствующих созданию психологически безопасной среды для обучаемых и комфортных для педагога, отметили 124 участника (94,7%).



Необходимость дальнейшего консультирования в режиме индивидуального консалтинга по совмещению комфортных условий для педагога с требованиями реализации психологической безопасности в образовательной среде обучаемых ощутили 7 педагогов (5,3%).

Данные факты свидетельствуют о том, что консалтинг является продуктивным механизмом формирования психологически безопасной образовательной среды для всех её участников, потому что:

– он способствует не только росту исследовательских компетенций педагога, но и его личностному и профессиональному развитию;

– консалтинг содействует формированию индивидуального стиля реализации профессиональной практики.

Имеющий место в технологизированном процессе консалтинга учёт ресурсов каждого педагога для формирования исследовательской компоненты профессиональной практики способствует синергизированному эффекту роста продуктивности функционирования образовательного учреждения в целом.

#### *Список литературы*

1. Анисимов О.С. Схемы и язык схематических изображений / О.С. Анисимов. – М.: ФГОУ РосАКО АПК, 2008. – 267 с.
2. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды школы и ее психолого-педагогическое сопровождение / И.А. Баева, Л.А. Гаязова // Психологическая наука и образование. – 2012. – №3. – С. 1–14.
3. Гагай В.В. Создание психологически безопасной образовательной среды: учебное пособие / В.В. Гагай, М.Л. Тарасенко. – Сургут: Сургутский государственный педагогический университет, 2020. – 126 с. EDN YFSVDM
4. Деятельность руководителя образовательной организации при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для руководителей образовательных организаций / сост.: С.В. Алехина [и др.]. – М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. – 148 с.
5. Елисеева О.А. Субъективное благополучие подростков в образовательных средах с разным уровнем психологической безопасности: автореф. дис. ... канд. психол. наук / О.А. Елисеева; Моск. гор. психолого-пед. ун-т. – М., 2011. – 23 с. EDN QHUSYJ
6. Кветко З.Н. Консалтинговое сопровождение педагогических процессов как технология создания безопасной образовательной среды / З.Н. Кветко, З.В. Лукашья // Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции / ред. И.Л. Федотенко, С.В. Пазухина (Тула, 12 октября 2022 г.) – Чебоксары: Среда, 2022. – 416 с.
7. Лукашья З.В. Психолого-педагогические аспекты процесса формирования исследовательской компоненты технологической культуры педагога / З.В. Лукашья, А.Э. Руднева // Психология человека в образовании. – 2022. – Т. 4. №2. – С. 173–187. DOI 10.33910/2686-9527-2022-4-2-173-187. EDN ZLYWBU
8. Ясвин В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление / В.А. Ясвин. – М.: Народное образование, 2019. – 448 с.

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

*Бабичева Элина Владимировна*  
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

### ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

*Аннотация:* в статье раскрываются научные подходы к формированию самостоятельности у младших и старших дошкольников, выделяются ведущие теоретические положения, на которых должна опираться педагогическая и внутрисемейная работа в этом направлении, а также направления работы по воспитанию самостоятельности у дошкольников разных возрастных групп, анализируется участие родителей в формировании самостоятельности в разных возрастах.

*Ключевые слова:* самостоятельность, проблема развития, дошкольники, самостоятельная деятельность.

Проблема формирования у детей самостоятельности была и остается в педагогике одной из самых актуальных. Дошкольный возраст – сензитивный период для развития нравственно-волевых качеств. Современные подходы к дошкольному образованию ориентируют на необходимость формирования у дошкольников таких качеств личности, которые позволят им продуктивно самореализовываться в разных видах деятельности. В такие качества должна быть включена самостоятельность. Ребенок должен уметь ориентироваться в различных ситуациях, рефлексировать их, высказывать свое отношение к разным сторонам окружающего мира, контролировать свои действия и оценивать их. Это качество личности сложное, в его развитии нужно ориентироваться на его компоненты: когнитивный, эмоциональный, волевой. Каждый вид деятельности детей имеет значимость в формировании этого качества, но особое положение занимает свободная самостоятельная деятельность. На ранних этапах свободная самостоятельная деятельность осуществляется ребенком под руководством педагогов или родителей. Взрослые дают знания в области организации действий, помогают детям закреплять определенные реакции на виды деятельности, участвуют в различных предметных, орудийных действиях, направляют на выбор занятий и др. В младшем дошкольном возрасте взрослые играют ведущую роль в обучении детей самостоятельности и саморегуляции на основе закрепления навыков самообслуживания. Базовые навыки – надеть обувь, застегнуть молнию и т. д. усваиваются самим ребенком, однако более сложные вещи усваиваются под руководством родителей, которые могут указать на ошибки и направить ребенка. Однако практика показывает, что воспитатели уделяют больше внимания развитию познавательной деятельности, чем развитию личностных качеств ребенка, включая самостоятельность. Также многие педагоги и родители в возрасте «Я сам» ограничивают самостоятельные базовые действия ребенка, пытаясь сделать за него элементарные вещи или ограничивая от их выполнения. Для успешного усвоения навыков самообслуживания, дающих толчок к самостоятельной деятельности, ребенком младшего дошкольного возраста нужно: укреплять за ребенком привычку к ежедневным маленьким обязанностям (ухаживать за одеждой, застилать постель и т. д.); создавать условия для выполнения ребенком самостоятельных действий; объяснять действия понятно и закреплять их, переходя от простых к сложным; укреплять самостоятельность через игровые методы, вовлекая детей; вовлекать родителей в различные действия в ДОУ; проводить лекции для родителей о развитии навыков самообслуживания; использовать в группе предметно-пространственную развивающую среду; повышать инициативность детей.

В старшем дошкольном возрасте дошкольникам руководство со стороны взрослых носит косвенный характер. Старшие дошкольники должны уметь направлять свою инициативность, продумывать действия, планировать результат активности. Они обладают выполнением всех компонентов

деятельности: ориентировочного, исполнительского и контрольно-корректировочного. Но изучение практики работы дошкольных образовательных учреждений показывает, что не все старшие дошкольники могут правильно распорядиться данной им самостоятельностью. В самостоятельной деятельности многие дети нерационально растрачивают свое свободное время.

Для эффективной педагогической поддержки и управлением самостоятельной деятельностью детей в свободное время необходимо хорошо ориентироваться в сущностных сторонах этой деятельности. В дошкольной педагогике термин «самостоятельная деятельность» впервые раскрывается в работах Н.А.Ветлугиной. Отечественный учёный отмечает, что деятельность как самостоятельную можно рассматривать тогда, когда индивид способен выполнять новые, все усложняющиеся задачи или действовать в незнакомых ситуациях, ориентируясь в них без посторонней помощи. С.Н. Теплюк считает, что истоки самостоятельности проявляются в раннем возрасте, в первые два года жизни ребенка. В это время начинают формироваться самостоятельные действия и навыки, которые понемногу усложняются в играх и занятиях, в общении и восприятии окружающего мира. Самостоятельные умения ребенка развиваются с помощью взрослого, проявляются в различных видах деятельности, со временем превращаясь в свойство личности. Автор отмечает, что родители играют наиболее существенную роль в этом процессе. Высшей формой самостоятельности детей А.К. Осницкий, называет творчество. Применительно к детям старшего дошкольного возраста, Н.А. Ветлугина выделяет компоненты самостоятельной художественной деятельности: 1 – возникновение художественного замысла как проявление интересов ребенка, вызванных внутренними мотивами и обусловленных имеющимся художественным опытом; 2 – реализация замысла и применение адекватных способов действий; 3 – самоконтроль и совершенствование действий.

В руководстве свободной самостоятельной деятельностью детей важно создание предметно-развивающей среды, эмоционального комфорта, направленность интересов детей, сформированность ценностных представлений о свободном времени и т. д. Главное место занимают организационные умения. В любой деятельности, групповой или индивидуальной ребенок должен понимать структуру построения действия, их ход и результат, иметь контроль над своими эмоционально-волевыми качествами.

Умение организовывать самостоятельную деятельность включает в себя овладение следующими действиями: выделение цели деятельности, планирование основных этапов игры, осуществление цели, осуществление самоконтроля и самооценки. Все действия тесно связаны между собой. Так, недостаточная сформированность одного из них влияет на характер выполнения другого и приводит к низкому уровню развития умения организовывать самостоятельную деятельность. Важно выстраивать педагогическую работу по формированию умения организовывать самостоятельную деятельность. Эта работа должна строиться в следующих направлениях: расширение представлений детей об организационной стороне деятельности, последовательности осуществления действий, обеспечивающих успешность организации деятельности; обогащение и последующая актуализация опыта детей в области организации изобразительной, художественно-творческой, двигательной и других видах деятельности с учетом программных требований и индивидуальных особенностей детей.

Таким образом, развитие самостоятельности детей происходит на протяжении дошкольного возраста в разных видах деятельности. Самостоятельность – важное качество личности, которое при полноценном и правильном педагогическом подходе позволяет успешно осуществлять разные виды деятельности, социализацию дошкольников, их подготовку к обучению в школе.

#### *Список литературы*

1. Ежкова Н.С. Дошкольная педагогика / Н.С. Ежкова. – М.: Юрайт, 2019. – С. 23–54. EDN WNEBBR
2. Дыбина О.В. Образовательная среда и организация самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста / О.В. Дыбина, О.А. Еник, Л.А. Пенькова. – М.: Центр педагогического образования, 2008. – 68 с. EDN QWKTZR
3. Якобсон С.Г. Дошкольник. Психология и педагогика возраста / С.Г. Якобсон, Е.В. Соловьева. – М.: Дрофа, 2006. – 176 с. EDN QVHZPP

*Быкова Ольга Николаевна*  
канд. психол. наук, доцент  
*Сугоняка Елена Михайловна*  
магистрант

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный  
педагогический университет им. И.Я. Яковлева»  
г. Чебоксары, Чувашская Республика

## К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ РАЗВИТИЯ СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТОВ МНЕМИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Аннотация:* в статье представлены результаты теоретического анализа, посвященного изучению особенностей мотивационного, целевого, операционно-технического компонентов мнемической деятельности у детей дошкольного возраста.

*Ключевые слова:* мнемическая деятельность, мотивационный компонент, целевой компонент, операционно-технический компонент, дети старшего дошкольного возраста.

Л.С. Выготский одним из первых обратился к проблеме изучения особенностей развития мнемической деятельности в детстве [4]. Работа в данном направлении была продолжена такими учеными, как Л.В. Занков, З.М. Истомина [7], А.Н. Леонтьев [8], А.Р. Лурия, А.А. Смирнов [11] и др. Разработка проблемы мнемической деятельности на современном этапе ведется под руководством Л.В. Черемоскиной [12], В.Д. Шадрикова [13].

Анализ исследований в области мнемической деятельности указывает на разработанность в большей степени ее операционно-технического компонента.

Л.С. Выготский [4], А.Н. Леонтьев [8] пришли к выводу, что ребенок дошкольного возраста еще не в состоянии устанавливать или использовать вспомогательные связи, что говорит о непосредственном характере памяти многих дошкольников. Однако Ю.А. Афонькина отмечает, что треть детей 5–6 лет понимают, что для запоминания надо использовать специальные приемы и средства, используют некоторые из них и называют [1].

Так, в работе З.М. Истоминой выделяется несколько элементарных мнемических приемов, которые доступны детям, начиная с пятилетнего возраста: попытка при воспроизведении сохранить порядок изначально обозначенной информации; повторение, используемое для того, чтобы вызвать этим продолжение воспроизводимого, чтобы сверить сказанное с тем, что сохранилось в памяти. Это может быть повторение вслух или беззвучно. В дальнейшем повторение приобретает уже новую форму и функцию. Ребенок повторяет не в процессе выслушивания задания, а после – это воспроизводящее повторение. В старшем дошкольном возрасте наблюдаются случаи мысленного повторения; объединение в смысловые группы; с шести лет у некоторых детей при запоминании возникают дополнительные наглядные образы [7].

Л.М. Житникова пришла к выводу, что детям старшего дошкольного возраста классификация становится доступна как мнемический прием благодаря тому, что дети успешно к этому возрасту овладевают классификацией как умственными действиями [54].

В работе А.Л. Венгера указывается, что к шести годам дети способны овладеть ассоциацией как мнемическим приемом. Н.Н. Мельникова и Д.М. Полев [9], исследовавшие память методом двойной стимуляции, предложили классификацию ассоциативных связей, используемых при запоминании детьми (6–7 лет): запоминание с опорой на внешние признаки; основанное на значении понятий; построение сложных ассоциативных связей с привлечением дополнительной информации.

Есть данные, указывающие на возможность осознания использования медиаторов детьми старшего дошкольного возраста (Ю.А. Афонькина [1]). Отмечается, что порядка тридцати процентов детей выбирают адекватные приемы и умеют их применить, они также понимают, что используют приемы запоминания-припоминания, называют их.

Интересны сведения об особенностях самоконтроля у детей дошкольного возраста (Н.М. Гнедова, С.М. Елинова [5]). Эксперименты Н.М. Гнедовой, показали, что, начиная с четырехлетнего возраста, во время повторного восприятия материала, подлежащего запоминанию, дети могут контролировать себя вслух во время запоминания. Однако в современных исследованиях (А.А. Сергиенко [10]) выявлено, что дети в возрасте 6–7 лет в процессе мнемической деятельности допускают значительное число ошибок.

Мотивационный и целевой компоненты мнемической деятельности изучены в недостаточной степени, как у детей, развивающихся в норме, так и с ограниченными возможностями здоровья.

По мнению П.И. Зинченко, мотивационный подход к психической жизни, наметился благодаря работам П. Лубовского, который, в том числе, связывает память человека с мотивами его поведения. П.И. Зинченко пришел к выводу, что у дошкольников при выполнении заданий лучшие показатели запоминания были получены в игре.

В исследованиях мотивационного и целевого компонента мнемической деятельности, выявлена взаимосвязь. По мнению З.М. Истоминой, ребенок осознает и выделяет мнемические цели лишь тогда, когда он сталкивается с такими условиями, которые требуют от него активного припоминания и запоминания, что зависит не только от объективных условий, но и от мотива, побуждающего ребенка к деятельности, т.к. мотив сообщает смысл цели и тем действиям, которые затем последуют [7].

При характеристике целевого компонента мнемической деятельности важной особенностью является результат достижения поставленной дошкольником мнемической цели (ее продуктивность). В большинстве исследований данный показатель является единственным основанием для отнесения ребенка к определенному уровню развития памяти.

С.Е. Ильина, сравнивая результаты, выполненные детьми 6 и 7 лет по адаптированной методике оценки слухоречевой памяти на основе «Пробы на запоминание 10 слов», сделала вывод, что объем слухоречевой памяти на существительные, прилагательные, глаголы и смешанные слова выше у детей 7 лет, чем у детей 6 лет. Дети как 6 лет, так и 7 лет, хуже запоминают глаголы и псевдослова. Данные, полученные в исследовании А.А. Сергиенко, подтверждают исследования С.Е. Ильиной: воспроизведение групп слов вызывает меньшие трудности по сравнению с воспроизведением групп слогов и звуков, что с его точки зрения указывает на позитивную роль семантики в запоминании и воспроизведении вербального материала [10].

Проведенное Э.А. Барановой, О.Н. Быковой эмпирическое исследование особенностей мнемической деятельности показало, что дошкольники в целом эмоционально положительно относятся к реализации мнемической задачи, мотивированы на соответствующую деятельность, получают от нее удовольствие, принимают стоящую перед ними мнемическую задачу, не всегда, правда, всецело понимая смысл мнемической деятельности, но качество ее осуществления еще не позволяет выступить детям как ее субъектам – в целом отмечаются недостаточная степень владения необходимыми для достижения цели мнемическими приемами и недостаточно сформированная способность к регуляции процесса мнемической деятельности в ходе движения к результату [2; 3].

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что проблема мнемической деятельности у дошкольников изучена в недостаточной степени; в работах ученых, в большинстве своем, представлены характеристики отдельных ее структурных единиц, при этом акцент делается на изучении операционной составляющей данного вида деятельности. Лишь незначительное число работ подходит к характеристике ее особенностей у детей комплексно, в составе всех ее структурных элементов.

#### **Список литературы**

1. Афонькина Ю.А. Особенности развития произвольной образной памяти у старших дошкольников в процессе дидактической игры: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ю.А. Афонькина. – Мурманск, 1996. – 24 с.
2. Баранова Э.А. Мнемическая деятельность старших дошкольников: изучение и развитие: монография / Э.А. Баранова, О.Н. Быкова. – М.: МПГУ, 2015. – 172 с.
3. Быкова О.Н. Проблема изучения развития операционного компонента мнемической деятельности у детей / О.Н. Быкова // Культурологические проблемы образования в поликультурном регионе: сб. науч. ст. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2011. – С. 103–111.
4. Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Смысл; Эксмо, 2005. – С. 208–375.
5. Гнедова Н.М. Произвольная память детей 4 и 6 лет в условиях общения / Н.М. Гнедова, С.М. Елинова // Вопросы психологии. – 1985. – №3. – С. 67–71.
6. Житникова Л.М. Учите детей запоминать / Л.М. Житникова. – М.: Просвещение, 1985. – 96 с.
7. Истомина З.М. Развитие произвольного запоминания у дошкольников / З.М. Истомина // Психология памяти / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. – М.: ЧеРо, 2002. – С. 653–657.
8. Леонтьев А.Н. Развитие памяти / А.Н. Леонтьев. – М.: Гос. учеб.-пед. изд-во, 1931. – 280 с.
9. Мельникова Н.Н. Изучение памяти методом двойной стимуляции / Н.Н. Мельникова, Д. М. Полев // Вестник ЮУрГУ. – 2008. – №33. – С. 56–66.
10. Сергиенко А.А. Особенности формирования и развития мнемической деятельности у детей 6–8 и 9–11 лет, обучающихся в общеобразовательной школе: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / А.А. Сергиенко. – М.: Просвещение, 2006. – 24 с. EDN NKGFDH
11. Смирнов А.А. Произвольное и произвольное запоминание / А.А. Смирнов // Психология памяти / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. – М.: ЧеРо, 2002. – С. 476–486.
12. Черемошкина Л.В. Психология памяти / Л.В. Черемошкина. – М.: Академия, 2002. – 368 с. EDN IEFFTP
13. Шадриков В.Д. Мнемические способности: развитие и диагностика / В.Д. Шадриков, Л.В. Черемошкина. – М.: Педагогика, 1990. – 176 с. EDN UIIBNJ

*Дьяконова Светлана Александровна*

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

МКОУ «Новогуровская СОШ»  
рп Новогуровский, Тульская область  
Научный руководитель

*Шелиспанская Эллада Владимировна*

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

## ОСОБЕННОСТИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНОЙ СРЕДЫ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

*Аннотация:* в статье акцентируется важность организации психологической безопасности в образовательной среде, поскольку только в условиях безопасного пространства дети могут полноценно обучаться, развиваться и выстраивать нормальные взаимоотношения со сверстниками и взрослыми. Раскрываются особенности построения образовательной среды сельской школы, перечисляются направления работы педагога-психолога по формированию психологически безопасной образовательной среды в сельской школе.

*Ключевые слова:* психологическая безопасность, образовательная среда, сельская школа.

Современные реалии нашего общества таковы, что столкнувшись с новыми вызовами окружающей нас среды, представляющих угрозу психическому и физическому здоровью населения, возникла необходимость переместить фокус нашего внимания в сторону обеспечения психологической безопасности и комфортности; в сторону формирования безопасной здоровьесберегающей образовательной среды, как особого пространства жизнедеятельности всех субъектов образовательного процесса, в границах которого обеспечивается безопасное индивидуальное развитие каждого ребенка, раскрытие его талантов и способностей в процессе обучения и воспитания. Исследование вопросов организации психологической безопасности образовательной среды учреждений образования является актуальным направлением в психологической науке и психолого-педагогической практике. Основные акценты, в исследовании этого вопроса направлены на анализ социальных условий, выявление причин проявления рисков и угроз безопасности образовательной среды, разработку программ обеспечения психологической безопасности образовательной среды как фактора формирования, становления и развития личности обучающихся [2, с. 106].

Образовательная среда – целостная качественная характеристика внутренней жизни образовательного учреждения, представляющая собой совокупность всех позитивных возможностей обучения, воспитания и развития личности, характеризующаяся достаточной степенью удовлетворенности ее содержанием. Безопасная образовательная среда школы предполагает, что каждому участнику образовательного процесса гарантируется соблюдение их прав и норм психофизической безопасности, создаются условия для индивидуального развития каждого обучающегося.

Под психологической безопасностью образовательной среды понимается такое ее состояние, которое свободно от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствует удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создает референтную значимость среды (чувство принадлежности) и обеспечивает психическое здоровье включенных в нее участников. На этих основах обеспечивается психологическая безопасность личности обучающихся, под которой понимается психическое состояние школьника, который находится в атмосфере психологического комфорта и благоприятного социально-психологического климата в образовательном учреждении, поддерживающего и даже инициирующего процессы развития личности и ее психического потенциала [1].

Только в условиях безопасного образовательного пространства создаются условия для успешного, полноценного функционирования, обучения и развития ребенка.

Основными целями обеспечения психологической безопасности в современном общеобразовательном учреждении являются:

– профилактика, сохранение и укрепление психического и физиологического здоровья обучающихся;

- полноценное физическое и психологическое развитие учащихся в соответствии с возрастом;
- использование разнообразных видов здоровьесберегающей деятельности учащихся, направленных на сохранение и восстановление адаптационных возможностей организма ребенка;
- создание благоприятного эмоционально-психологического климата коллектива.

Несмотря на достаточное количество программ, методов формирования психологической безопасности современного образовательного учреждения, лишь небольшое количество работ представлено по изучению специфики формирования этого качества среды в сельской местности. Сельская образовательная среда изучалась такими исследователями, как: Н.Ф. Бунаков, П.П. Блонский, Н.А. Корф, С.А. Рачинский, В.А. Сухомлинский, Л.Н. Толстой, С.Т. Шацко.

Сельская среда представляет собой особый мир. Для села характерны однообразие жизни, скудность информации, стабильность социальных норм, значительно меньшая по сравнению с городом социальная дифференцированность и мобильность. Ограниченное число образцов поведения, недостаточное развитие коммуникаций ведет к замедленному культурному развитию, бедности речи и воображения, меньшему общему уровню информированности.

Не поддается сомнению тот факт, что на селе, в поселках городского типа сохраняется низкий уровень образования и культуры населения. Это сказывается на развитии молодого поколения, на формировании их способностей, уровня знаний и общего кругозора, и в результате влияет на занижение требований педагогов и родителей к получаемому образованию. Пространственная ограниченность сельской среды, ограниченный круг общения, узость и однообразие поведенческих, нравственных и культурных образцов, приводят к медленному темпу культурного развития, коммуникативных навыков, речевой культуры и общей образованности. Соответственно, ограничены возможности для саморазвития, самообразования детей и подростков, бедны фонды библиотек, малое количество кружков, секций и т. д. [3].

Негативным аспектом в организации учебно-воспитательного процесса сельских школ является также затруднение в выборе и ограниченность форм и методов воспитательного процесса в классах. В целях повышения качества образовательной среды и обеспечения психологической безопасности на уровне администрации образовательного учреждения сельской школы должны проводиться мероприятия по:

- улучшению условий, обеспечивающих образовательный процесс;
- обеспечение и соблюдение здоровьесберегающего режима образовательной деятельности;
- повышению уровня психолого-педагогической компетентности управленцев, педагогов, педагогов-психологов, родителей;
- организации насыщенной образовательной среды, стимулирующей развитие участников процесса.

Немаловажную роль в обеспечении этого процесса играет личность сельского педагога-психолога.

Педагог-психолог сельской школы своей работой должен способствовать осознанию учащимися своих индивидуальных особенностей, помогать укреплять уверенность в себе, развивать самосознание, обучать приемам саморегуляции, развивать способности самостоятельно принимать верные решения, а также рефлексию как процесс познания и понимания учеником самого себя.

Для обеспечения психологической безопасности образовательного пространства в работу школьного педагога-психолога входят такие мероприятия как:

- оценка психологического климата в школе;
- диагностика у учащихся склонности к агрессии, конформизму, не толерантному поведению;
- групповые дискуссии, круглые столы между учащимися и представителями педагогического состава школы на темы: «Психологическая безопасность»; «Последствия морального и психологического насилия для личностного роста и развития»;
- обучение воспитанников жизненно необходимым умениям и навыкам по вопросам безопасного психологического взаимодействия;
- обучение учащихся принципам ненасильственной коммуникации;
- обучение детей принципам регулирования эмоций без использования форм саморазрушающего поведения:
- программы обучения взаимодействия родителей и детей по обеспечению благоприятного психологического климата в семье;
- психолого-педагогическое сопровождение обучающихся, находящихся в трудных жизненных ситуациях.

Несомненно, на обеспечение психологической безопасности образовательной среды сельских школ влияют ряд специфических психологических особенностей, что требует несколько иного подхода к организации образовательного и воспитательного процессов в образовательном учреждении.

**Список литературы**

1. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды: развитие личности / И.А. Баева, Е.Н. Волкова, Е.Б. Лактионова; под ред. И.А. Баевой. – М.: СПб.: Нестор-История, 2011. – 272 с. – EDN SYVONP
2. Маркеева М.В. Работа психолога по созданию психологически безопасной образовательной среды в условиях общеобразовательной школы / М.В. Маркеева, А.Е. Чувашова // Молодой ученый. – 2014. – №21.1 (80.1). – С. 117–120 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/80/13798/> (дата обращения: 09.10.2023). EDN TCVDZO
3. Литвинова А.В. Подходы к изучению безопасности среды в колледжах / А.В. Литвинова // Власть. – 2014. – №3. – С. 106–110. – EDN RZENC D
4. Хасаншина Р.Р. Особенности воспитательного процесса в сельской школе / Р.Р. Хасаншина // Образование и воспитание. – 2021. – №5 (36). – С. 81–84 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/th/4/archive/209/6873/> (дата обращения: 08.10.2023). EDN IZYBIB

**Ерошкина Анастасия Владимировна**

магистрант

Научный руководитель

**Федотенко Инна Леонидовна**

д-р пед. наук, д-р, профессор

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

г. Тула, Тульская область

## ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ К ОБУЧЕНИЮ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

**Аннотация:** в статье рассматривается процесс социально-психологической адаптации младших подростков к средней школе в его взаимосвязи с возрастными особенностями детей в данный период. В ходе анализа исследований выявлена необходимость дальнейшего изучения особенностей психологической адаптации. Рассматривается факт смены ведущей деятельности в младшем подростковом возрасте как фактор, влияющий на адаптацию к обучению в средней школе. Отмечена важность организации психологически безопасной образовательной среды в период адаптации в связи с тем, что ее успешное прохождение является основой полноценного психического развития младших подростков. Обозначен ряд направлений и задач в работе участников образовательного процесса в области создания психологически безопасной образовательной среды, способствующей успешному прохождению адаптации к средней школе.

**Ключевые слова:** адаптация, социально-психологическая адаптация, психологическая адаптация, младший подросток, образовательная среда, психологическая безопасность.

Одним из наиболее сложных периодов школьного обучения с точки зрения адаптации детей является переход обучающихся из начальной школы в среднюю.

Анализ литературы показал, что большое количество исследований посвящено проблеме адаптации к школе детей, поступающих в первый класс. Исследования же адаптации детей при переходе из начальной школы в среднюю не столь многочисленны. Однако в последнее время интерес к проблеме со стороны ученых повышается. В ходе подготовки данной статьи были проанализированы исследования Н.Н. Барановой, М.В. Григорьевой, Е.Ю. Дубровиной, Д.А. Журавлева, Л.П. Пономаренко, О.А. Сизовой, Г.А. Цукерман, Л.А. Ясюковой. Учеными предложены различные концепции школьной адаптации, в которых представлены ее суть и отдельные характеристики. Однако все исследователи сходятся во мнении, что социально-психологическая адаптация школьников представляет собой три направления, каждое из которых имеет свой набор показателей и социально-психологических характеристик школьников: академическая адаптация, социальная и психологическая.

Академическая адаптация проявляется в степени соответствия поведения обучающегося нормам школьной жизни (основные показатели: успешность учебной деятельности и поведение в школе). Социальная адаптация показывает степень принятия ребенка одноклассниками, количество коммуникативных связей (основной показатель – социометрический статус в группе одноклассников). Психологическая адаптация отражает уровень принятия школьником самого себя. Она определяет эмоциональный фон, степень психологического благополучия или неблагополучия ребенка (основные показатели: уровень тревожности, самооценка и уровень притязаний) [3–6, 11, 13–15].

Анализ литературы показал, что в большинстве исследований, в основном, рассматриваются академическое и социальное направление адаптации. Психологическая же адаптация нуждается в дальнейшем исследовании.



Психологическая адаптация младших подростков к обучению в средней школе – процесс, на который оказывает влияние множество факторов. Переход в пятый класс из начальной школы является значимым и трудным этапом в жизни школьников. В этот период на смену одному учителю приходят разные учителя-предметники, появляются новые предметы, в результате чего может происходить деиндивидуализация обучения. У одних школьников это может вызвать ощущение одиночества, у других – чувство ложной свободы, отсутствия контроля. Саморегуляция и самоконтроль еще недостаточно развиты. Вместе с тем увеличивается сложность учебных программ. Некоторое обучающиеся начинают испытывать учебные трудности, связанные с недостаточностью знаний. Все это, а также неясное представление о требованиях педагогов, особенностях обучения, нормах поведения в меняющихся условиях повышает уровень тревоги обучающихся, вызывают внутреннюю напряженность, настороженность. Появляется разочарование от несоответствия реальности ожиданиям ребенка, ощущение собственной некомпетентности. От ребенка требуется формирование целостной и непротиворечивой самооценки в условиях порой противоречивого отношения к себе со стороны разных учителей [10].

А.М. Прихожан в своем исследовании отмечает, что тревожность отрицательно сказывается на психологической адаптации детей: успешность деятельности в тревожащих ситуациях снижается [12]. Автор считает, что уровень влияния тревожности на ребенка связана с поведением учителя и той атмосферой в учебном пространстве, которую он создает.

О.А. Лебеденко в исследовании социального интеллекта младших подростков отмечает, что тревожность является причиной затруднений в понимании чувств и эмоций других людей, причин их поведения. Дети с повышенной тревожностью не уверены в себе, имеют заниженную самооценку, испытывают страх в ситуации проверки знаний. Положительное же влияние на процесс адаптации оказывает преобладание позитивных эмоций над негативными [9].

Э.М. Александровская, Н.Г. Лусканова также указывают на влияние эмоционального аспекта на успешность психологической адаптации при переходе из начальной школы в среднюю. Отмечается важность отношения ребенка к учению, его самоощущения при пребывании в классе и школе [1].

Среди показателей психологической адаптации исследователи также называют самооценку, удовлетворенность отношениями с одноклассниками, уровень эмоционального интеллекта и сформированность познавательных процессов.

Таким образом, показателями успешной психологической адаптации являются: высокий уровень учебной мотивация и удовлетворенность учебным процессом; хорошая успеваемость (ребенок справляется с программой); способность обучающегося самостоятельно выполнять учебные задания, высокий уровень работоспособности, удовлетворенность отношениями с одноклассниками и учителями, низкий уровень тревожности.

Полное понимание процесса адаптации младших подростков к средней школе не представляется возможным без учета возрастных особенностей детей в данный период.

Согласно периодизации Д.Б. Эльконина, возраст 10–11 лет соответствует младшему подростковому возрасту и является начальным этапом подросткового периода. Человек переходит из детства во взросление, происходит становление личности, закладываются основы нравственности, морали, социальные нормы и установки.

В качестве ведущей деятельности младших подростков называют интимно-личностное общение (Б.Д. Эльконин), общественно-полезную деятельность (Д.И. Фельдштейн), общественно-значимую деятельность (В.В. Давыдов), проектную деятельность (К.Н. Поливанова), социально-психологическое экспериментирование с собственной идентичностью (Г.А. Цукерман). Независимо от содержания ведущей деятельности сам факт ее смены становится фактором, влияющим на адаптацию младших подростков к обучению в средней школе, который имеет свои характеристики [8].

В средней школе изменяется отношение ребенка к процессу обучения. Учебная деятельность по-прежнему остается значимой для младшего подростка, но она теряет свое ведущее значение в психическом развитии школьника этого возраста. Учебная деятельность продолжает быть общественно оцениваемой, учителя и родители по-прежнему ждут от младшего подростка успешности в овладении школьной программой и соответствии нормам поведения. Однако роль учебной деятельности и ее место в общем развитии детей существенно меняются. Подростку становится необходимо быть замеченным, самоутвердиться, получить уважение сверстников, поэтому на эмоциональное состояние подростка влияют не только успехи в учебе и отношения с учителями и родителями, но и то, как складываются отношения с окружающими сверстниками.

Младшие подростки начинают нуждаться в доверительном общении. Они стремятся быть услышанными, понятыми и принятыми, им необходимо, чтобы их мнение уважали. Отсутствие возможности удовлетворения этой потребности повышает уровень тревожности, вызывает страх быть отвергнутым. Одна из возможных причин нарушения способности адекватно контактировать со сверстниками в младшем подростковом возрасте – избегание общения вследствие боязни «не понравиться».

Обобщая особенности обучения при переходе школьников в пятый класс и характеристики младшего подросткового возраста, отметим, что переход детей из начальной школы в среднее звено

является одним из критических периодов развития и обучения школьников, так как совпадает с генетически обусловленным предпубертатным периодом и социально обусловленным переходом от детства к подростковому периоду, изменением среды социального развития, ведущей деятельности, а также изменениями условий и формы обучения.

Успешная школьная адаптация в данный период является основой полноценного психического развития младших подростков, социализации и сохранения психического здоровья, т.к. значительный отрезок жизни детей проходит в образовательной среде.

И.А. Баева дает такое определение образовательной среды: «Образовательная среда есть психолого-педагогическая реальность, содержащая специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития, включенные в социальное и пространственно-предметное окружение, психологической сущностью которой является совокупность деятельностно-коммуникативных актов и взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса». Существенным признаком хорошей среды для личностного развития, психосоциального благополучия является ее психологическая безопасность.

Психологическая безопасность – это состояние среды, в которой ее участники ощущают состояние комфорта, безопасности и собственной значимости. В качестве основных угроз психологической безопасности в школе принято выделять следующие: неудовлетворённость потребности индивида в личностно-доверительном общении, наличие психологического насилия в среде, снижение, либо же полное отсутствие референтной значимости образовательной среды [2].

В связи с этим в современных исследованиях обозначен ряд проблем, требующих решения: разработка необходимых алгоритмов социально-психологической адаптации, направленных на психолого-педагогическую поддержку школьников; своевременное выявление и коррекция трудностей адаптации к образовательной среде; применение индивидуального и дифференцированного подходов в организации процессов обучения и воспитания; внедрение психолого-педагогических программ сопровождения в периоды адаптации школьников при переходе в пятый класс [7].

Обобщая все вышеперечисленные факторы, влияющие на степень успешности адаптации младших подростков к средней школе, приходим к выводу, что комплексный подход к психолого-педагогическому сопровождению младших подростков, включающий командные действия всех участников образовательного процесса (администрации школы, учителей, родителей), а также учет индивидуальных физиологических и психологических особенностей развития каждого ребенка, являются основополагающими факторами успешной адаптации детей при переходе из младшей в среднюю школу.

#### **Список литературы**

1. Александровская Э.М. Психологические трудности при адаптации детей к школе / Э.М. Александровская, Н.Г. Лусканова // Гигиена и санитария. – 1984. – №3. – С. 21–29.
2. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды как ресурс психического здоровья субъектов образования / И.А. Баева // Психологическая наука и образование. – 2012. Т. 17. №4. – С. 11–17. – EDN PYRBYX
3. Баранова Н.Н. Адаптация пятиклассников к новым условиям учебы / Н.Н. Баранова // Слово: православный образовательный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.portal-slovo.ru/pedagogy/37952.php> (дата обращения: 09.10.2023).
4. Григорьева М.В. Социальные установки и отношения родителей как метасистема школьной адаптации их детей // Педагогическая диагностика. – 2008. – №4. – С. 69–76.
5. Дубровина И.В. Практическая психология образования: учебник для студ. высш. и средн. спец. учеб. заведений / под ред. И.В. Дубровиной. – М: ТЦ «Сфера», 2000. – 528 с.
6. Журавлев Д.А. Адаптация учащихся при переходе из начальной в среднюю школу / Д.А. Журавлев // Народное образование. – 2002. – №8. – С. 99–105.
7. Камакина О.Ю. Особенности социально-психологической адаптации младших школьников на ступени основного общего образования / О.Ю. Камакина // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – №8 (88). – С. 192–196 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://doi.org/10.24158/spp.20218.28> (дата обращения: 09.10.2023). EDN AORGVS
8. Ларионова С.А. Социально-психологическая адаптация личности: теоретическая модель и диагностика: монография / С.А. Ларионова. – Белгород, 2002. – 200 с.
9. Лебеденко О.А. Особенности социального интеллекта младших школьников на этапе перехода в среднее звено школы / О.А. Лебеденко // Гуманитарные науки. – 2017. – №4 (40) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobnosti-sotsialnogo-intellekta-mladshih-shkolnikov-na-etape-perehoda-v-srednee-zveno-shkoly> (дата обращения: 09.10.2022).
10. Новикова Е.В. Диагностика и коррекция школьной дезадаптации у младших школьников и младших подростков / Е.В. Новикова. – М.: Наука, 1985. – 205 с.
11. Пономаренко Л.П. Психологическая профилактика дезадаптации учащихся в начале обучения в средней школе. Методические рекомендации для школьных психологов / Л.П. Пономаренко. – Одесса: АстроПринт, 2004. – 367 с.
12. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2000. – 304 с.
13. Сизова О.А. Профилактика психической напряженности и тревожности учащихся при переходе их в среднее звено школы: автореф. дис. канд. психол. наук / О.А. Сизова; Тверской гос. ун-т. – Тверь, 2001. – 19 с. EDN NLVOKP

14. Цукерман Г.А. Переход из начальной школы в среднюю как психологическая проблема / Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 2001. – №5. – С. 19–34. EDN NBEV0B

15. Ясюкова Л.А. Психологическая профилактика проблем в обучении и развитии школьников / Л.А. Ясюкова. – СПб.: Речь, 2003. – 384 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-108240

## **БЕЗОПАСНОСТЬ СРЕДЫ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация:** в статье рассматривается безопасность среды как необходимая составляющая педагогических условий творческого развития, исследуется влияние внешней среды на творческое развитие. Оценка и формирование безопасной образовательной среды является необходимым фактором творческого развития и сохранения психологического здоровья старших подростков, поэтому рассматривается возможность создания системы управления безопасной средой в учреждениях СПО. Предлагается комплексная методика оценки безопасности среды, предназначенная именно для обучающихся СПО. Диагностический инструментарий представлен в форме опросника из нескольких пунктов и ориентирован на оценку среды в целях творческого развития, поскольку позволит оценить положительное влияние среды на психологический комфорт личности.

**Ключевые слова:** безопасность среды, психологическая безопасность, творческое развитие, оценка безопасности среды, система управления безопасной средой.

Феномен творчества привлек внимание начиная с конца прошлого века и продолжает активно исследоваться в настоящий момент. Педагогические условия творческого развития включают много составляющих, однако безопасность среды является необходимым условием творческого развития. Для раскрытия творческих возможностей, активизации воображения и мышления, личности необходимо чувствовать себя в безопасности. Проблема оценки и формирования безопасной среды как фактора творческого развития личности очень актуальна сегодня, особенно, как элемент педагогических условий творческого развития обучающихся среднего профессионального образования (СПО). Обучающимися образовательных учреждений СПО зачастую являются дети-сироты, социальные сироты или дети из неблагополучных семей, которые нуждаются в психологической защищенности. Вопрос обеспечения психологической безопасности и создания безопасной среды в целом очень важен при работе со старшими подростками, поскольку имеет большое значение для их личностного становления, познавательной мотивации, раскрытия творческого потенциала и развития способностей. Подростковый возраст является максимально психологически неустойчивым периодом, которому свойственны эмоциональная нестабильность, депрессии, особая чувствительность к психологическому влиянию и насилию. Психологические нарушения, возникающие вследствие психологических травм, у подростков могут приводить к соматическим заболеваниям и депрессии, а также появлению наркотических и игровых зависимостей. Психологически безопасная среда позволяет удовлетворить социально-ориентированные потребности, сохранить психологическое здоровье старшего подростка и обеспечивает его психологическую безопасность.

Влияние среды на творческое развитие затрагивали в своих трудах Д.В. Ушаков, Т.Н. Тихомирова, В.Н. Дружинин, В.Д. Шадриков, В.М. Бехтерев, А.Л. Лурия, А.И. Савенков и другие отечественные и зарубежные ученые. Вопросами формирования безопасной среды занимались И.А. Баева, Э.Н. Вайнер, В.И. Габузов, Г.В. Грачев, И.В. Дубровина, Т.Ф. Лошакова, И.А. Мельник, И.М. Смилык и другие [4; 6].

В исследованиях креативности закономерно возникают вопросы соотношения средовых и генетических факторов в развитии творческих способностей личности, о творческом становлении в течение

жизни. Однако вопрос влияния среды на развитие творческих способностей старших подростков рассмотрен недостаточно, равно, как и вопрос оценки безопасной среды, а современные исследования имеют фрагментарный характер.

Рассмотрим степень влияния в среды на творческое развитие личности. Приверженцем рефлексологической концепции творчества являлся врач-невролог А.Р. Лурия, впервые применивший близнецовый метод для исследования задатков творческих способностей. А.Р. Лурия стремился развести биологические (генетические, или «естественные», по терминологии Л.С. Выготского) и социальные («культурные») детерминанты психического развития, исследуя мыслительные процессы монозиготных близнецов. А.Р. Лурия пришел к выводу, что на содержание и структуру психических процессов влияют различные социокультурные условия, а генетически заложены лишь соматические признаки [8]. Таким образом, социокультурные условия определяют развитие творческих способностей из природных задатков, и влияние среды имеет определяющее значение.

Системно-деятельный подход к творческому развитию С.Л. Рубинштейна предусматривает исторический принцип анализа способностей, который подразумевает, что уровень творческих способностей не является постоянной величиной, зависит от всей истории личности и варьирует на различных этапах ее развития. Историю развития личности определяет тот жизненный путь, который пройден человеком [9]. Таким образом, творческие способности могут проявляться в разной степени по мере творческого становления человека, и их интенсивное развитие может иметь отношение к определенному интервалу жизни человека под действием средовых факторов.

Внешняя среда оказывает влияние на жизненный путь человека, историю его развития и определяет, будут ли развиваться творческие задатки личности или будут «заблокированы». Можно привести пример из современности, когда среда подавляет творческие задатки и ограничивает проявления творчества. В некоторых исламских государствах музыка официально запрещена, а в других – не приветствуется. Большинство верующих противопоставляют музыку вере и считают, что она пробуждает страсть и губит порядочность. В таких условиях развитие музыкальных талантов неумогно государству и обществу, и развитие творческих способностей невозможно, поскольку человек боится быть наказанным или отвергнутым. Это еще раз доказывает, что социокультурная среда имеет порой определяющее влияние на творческое развитие личности и для творческого развития необходима благоприятная и безопасная внешняя среда.

В последние годы некоторые исследователи, такие как Г.В. Грачев, И.А. Мельник определяют психологическую потребность в безопасности как важнейший фактор развития, поскольку «потребность в безопасности является базовой в иерархии потребностей сферы человека, без удовлетворения которой невозможно достичь самореализации» [3]. И.В. Дубровина так же считает, что «важным условием сохранения психологического здоровья является наличие психологически безопасной среды» [5].

И.Л. Федотенко, И.А. Югфельд определяют, что «полноценное развитие личности предполагает, прежде всего, удовлетворение ее потребности в безопасности», поскольку «в этом случае личностные ресурсы будут направлены на собственное развитие, а не на защиту от субъективно воспринимаемой возможной угрозы» [10]. Самореализация в творчестве возможна лишь при наличии чувства психологической защищенности у человека, когда он может свободно проявлять себя без страха, и быть уверенным, что не подвергнется психологическому насилию и унижению, а выдвинутые идеи и созданные творения, – критике, всеобщему осуждению и поруганию.

По мнению Э.Н. Вайнер, «образовательная среда учебного заведения является частью жизненной среды человека». Это предполагает, что в образовательных учреждениях среднего профессионального образования возможно создание локальной системы безопасности в рамках образовательного процесса посредством обучения и воспитания [2].

По мнению Т.Ф. Лошаковой, «проектирование безопасной образовательной среды, прежде всего, должно исходить из принципа защиты личности каждого субъекта учебно-воспитательного процесса, через развитие и реализацию его индивидуальных потенций, устранение психологического насилия между участниками. Второй принцип – опора на развивающее образование, главная цель которого не обучение, а личностное развитие, развитие физической, эмоциональной, интеллектуальной, социальной и духовной сфер сознания. В основе такого образовательного процесса находится логика взаимодействия, а не воздействия. Третий принцип – помощь в социально-психологической умелости. Под этим термином понимается набор умений, дающий возможность компетентного выбора личностью своего жизненного пути, умения анализировать ситуацию и выбирать соответствующее поведение, не ущемляющее свободы и достоинства другого и способствующее саморазвитию личности, исключаящее психологическое насилие» [7, с. 51].

Творческому развитию необходимы социокультурные условия внешней среды, которые не будут сдерживать и «блокировать» такое развитие. Оценка и формирование безопасной среды в

учреждениях среднего профессионального образования является необходимым фактором творческого развития и сохранения психологического здоровья старших подростков.

В стандартном образовательном учреждении СПО на данный момент отсутствует система управления безопасностью среды, поэтому создание такой системы необходимо. Функции такой системы должны сводиться к комплексной оценке, организованному проектированию и контролю безопасности среды.

Оценка безопасности среды должна проводиться с использованием диагностических методик. Другая проблема состоит и в том, что существующие диагностики ориентированы в основном на школьное образование, а для системы среднего профессионального образования не разработана комплексная диагностическая методика безопасности среды, которая бы позволяла так же оценить безопасность среды и в целях творческого развития. Возникает необходимость создания такого диагностического инструментария. Он должен включать оценку разных элементов среды, с которой взаимодействует подросток, которые можно выделить в три блока: 1 блок – оценка психологической защищенности внутри семьи, 2 блок – безопасность образовательной среды, 3 блок – безопасность досуга. Для разработки опросника возьмем за основу и модифицируем опросник И.А. Баяевой «Психологическая диагностика безопасности образовательной среды» [1]. Получившийся опросник «Безопасность среды для подростков как фактор творческого развития» включает три блока по 10 вопросов каждый, и предполагает проставление обучающимся ответа «да» / «нет» по каждому вопросу (Приложение 1). Подсчет суммы баллов предполагается производить отдельно по каждому блоку и в целом, что позволит определить степень безопасности среды и степень положительного влияния среды на развитие творческих способностей подростков. Время, выделяемое на диагностику – 20 минут. Анализ опросника должен предусматривать возможность выявления пробелов в организации безопасной среды и ее корректировки. Предполагается, что диагностику и безопасности образовательной среды будет осуществлять педагог-психолог. Преподаватели, заинтересованные в творческом развитии или кураторы групп могут оказывать содействие и предоставлять студентам опросник для прохождения. Полученные результаты будут передаваться педагогу-психологу для анализа и дальнейшей работы со старшими подростками.

Проектирование безопасной образовательной среды с ориентацией на творческое развитие должно предполагать соответствующее материально-техническое обеспечение образовательного процесса, психологическую профилактику и консультирование, психологическую поддержку, психологическую реабилитацию, а так же социально-психологическое и творческое обучение, развивающее эмоциональной, интеллектуальной, социальной и духовные сферы сознания, а так же творческие способности. Безопасная образовательная среда должна формироваться посредством психологических технологий, построенных на диалогических основаниях, обучении сотрудничеству и отказу от психологического насилия во взаимодействии. Сущность создания безопасной образовательной среды состоит в снижении психологической напряженности, стресса, поддержании психологического здоровья и формировании благодатной почвы для роста творческих способностей.

Система управления безопасной средой должна предполагать контроль за обеспечением безопасности среды со стороны руководства образовательной организации СПО.

Таким образом, система управления безопасной средой должна обеспечить своевременную оценку, формирование и контроль за безопасностью образовательной среды в образовательном учреждении СПО. Для оценки безопасности среды в целях творческого развития может применяться опросник, разработанный для студентов СПО. Сформированная безопасная образовательная среда позволит удовлетворить важнейшие потребности старших подростков в личностно-доверительном общении, гарантировать психологическую защищенность, возможность самовыражения и творчества каждому, и поэтому выступает важнейшим фактором развития творческих способностей.

Приложение 1

*Опросник «Безопасность среды для подростков  
как фактор творческого развития»*

*Мы исследуем психологический климат и просим тебя ответить на вопросы нашей анкеты. Вопросы и суждения касаются твоего колледжа, отношений с семьей, сверстниками и преподавателями. Отвечая на каждый вопрос, тебе нужно будет выбрать только один вариант ответа. Поставь знак «+» в той колонке, которая соответствует ответу «да» или знак «-», который соответствует ответу «нет». В этой анкете нет правильных и неправильных ответов, нам важно знать, что происходит на самом деле. Подписывать анкету не обязательно, а отвечать нужно честно, иначе эта работа потеряет всякий смысл. Ответь, пожалуйста, на следующие вопросы:*

**Теоретические и прикладные проблемы обеспечения психологической безопасности личности  
в современном образовательном пространстве**

Таблица 1

Анкета

№	Суждения	Ответ	
		Да	Нет
<i>Блок 1</i>			
1	Дома я по-настоящему расслабляюсь и отдыхаю		
2	Всегда делюсь важными событиями с близкими		
3	Дома меня всегда поймут в трудной ситуации		
4	Мне разрешают оформлять мою комнату, как мне угодно		
5	Обычно я говорю правду близким, даже если непросто признаться		
6	Мое мнение имеет значение на семейном совете		

7	Люблю посещать новые места вместе с семьей		
8	Близкие поддерживают мои идеи и начинания		
9	Мне нравится создавать что-то новое и показывать родным		
10	Мне не страшно вести личный дневник, ведь его не прочитают		
<i>Блок 2</i>			
1	Я чувствую себя защищенным от унижения и оскорбления со стороны администрации и педагогов колледжа		
2	В колледже у меня преобладают положительные эмоции и чувства.		
3	От педагогов колледжа вряд ли услышишь угрозы в свой адрес		
4	В колледже мне не приходится подвергаться давлению и принуждению со стороны педагогов		
5	В колледже я чувствую себя личностью		
6	Преподаватель не станет высмеивать меня		
7	Преподаватель терпим к моим ошибкам и недочетам		
8	Мне не страшно высказать свое мнение перед педагогом и всей группой		
9	Наши педагоги всегда окажут помощь и поддержку в трудную минуту		
10	Мне не страшно сделать что-то новое на занятии и поделиться этим с окружающими		
<i>Блок 3</i>			
1	В свободное время я редко испытываю чувство дискомфорта		
2	Я могу свободно высказать свою точку зрения в общении со взрослыми и сверстниками		
3	Мне нравится посещать кружки		
4	Мне нравится делать что-то необычное и делиться этим с окружающими		
5	Мне легко придумать что-либо и воплотить в жизнь		
6	Большинство моих сверстников в сущности хорошие и добрые		
7	Считаю, что все религии равны		
8	Считаю, что культура каждой национальности самобытна		
9	Мне страшно общаться с незнакомыми людьми		
10	Мне не стоит пробовать запрещенные напитки		

*Анализ и интерпретация результатов опросника «Безопасность среды  
для подростков как фактор творческого развития»*

Опросник включает три блока с суждениями:

Блок 1: психологическая защищенность внутри семьи;

Блок 2: Безопасность образовательной среды;

Блок 3: Безопасность досуга.

Блок «психологическая защищенность внутри семьи» определяет безопасность внутрисемейного взаимодействия в контексте возможности самовыражения и творчества; Блок «Безопасность

образовательной среды» отражает безопасность образовательной среды обучающегося СПО; Блок «Безопасность досуга» отражает безопасность среды за пределами семьи и колледжа как элементов среды.

По каждому суждению присваивается 1 балл за ответ «да» и присваивается 0 баллов за ответ «нет». Уровни безопасности среды можно определять отдельно по каждому блоку. Для этого нужно сложить все баллы и найти суммарный балл по блоку, который можно интерпретировать следующим образом:

Уровни степени безопасности среды для творческого развития (по блоку):

0–3 балла: низкий уровень;

4–6 баллов: средний уровень;

7–10 баллов: высокий уровень.

Общий показатель – итоговая сумма баллов по всем блокам может варьировать от 0 до 30 баллов.

Уровни степени безопасности среды для творческого развития (по опроснику)

0–8 балла: низкий уровень;

9–17 баллов: средний уровень;

18–30 баллов: высокий уровень.

Далее подсчитывается индекс позитивного отношения как среднее значение по блокам для оценки степени положительного влияния среды на развитие творческих способностей старших подростков.

#### *Список литературы*

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании / И.А. Баева. – СПб.: СОЮЗ, 2002. – 271 с. EDN RXYNVL
2. Вайнер Э.Н. Образовательная среда и здоровье учащихся / Э.Н. Вайнер // Валеология. – 2003. – №2. – С. 35–39.
3. Грачев Г.В. Манипулирование личностью / Г.В. Грачев, И.К. Мельник. – М.: Академия, 2010. – 236 с.
4. Глебова М.В. Влияние средовых факторов на развитие интеллекта и креативности / М.В. Глебова // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – №4–2. – С. 220–23 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=9771>. EDN VSPRGR
5. Дубровина И.В. Психология: учеб. для студентов. сред. пед. учеб. заведений / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан; под ред. И.В. Дубровиной. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2001. – 460 с.
6. Левин В.А. Воспитание творчества / В.А. Левин. – Томск: Пеленг, 1992. – 55 с.
7. Лошакова Т.Ф. Педагогическое управление созданием комфортной среды в образовательном учреждении: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Т.Ф. Лошакова; Уральский гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2001. – 35 с. EDN NLVDCJ
8. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии / А.Р. Лурия. – СПб.: Питер, 2004. – 320 с.
9. 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). EDN TDWUDE
10. Федотенко И.Л. Проектирование психологически безопасной образовательной среды как педагогическая проблема / И.Л. Федотенко, И.А. Югфельд // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – 2015. – №3. – С. 94–99 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektirovanie-psihologicheski-bezopasnoy-obrazovatelnoy-sredy-kak-pedagogicheskaya-problema/viewer>. EDN VKXUCD

**Исаева Анастасия Константиновна**  
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

DOI 10.31483/r-108101

## **ПРОФОРИЕНТАЦИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ: ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ**

*Аннотация:* в статье раскрывается актуальность проблемы профориентации, описывается значимость ранней профориентации, представлены методические основы профориентации детей в условиях дошкольных образовательных организаций.

*Ключевые слова:* ранняя профориентация, дошкольники, профессия, самоопределение.

Профориентация – в настоящее время является важным направлением работы образовательных учреждений, данное направление сегодня осуществляется, начиная с дошкольного возраста. Однако, когда речь заходит о профориентации, то большинство представляет работу психолога с выпускными классами, написание тестов и заполнение анкет. Но мало кто организует работу на данную тему с детьми дошкольного возраста.

Общепризнано, что деятельность по профориентации школьников начинают проводить в старших классах, когда у подростков уже сформированы представления о различных профессиях, представления кем они себя видят в профессиональном мире, а у дошкольников только начинают формироваться представления о мире профессий. На сегодняшний момент педагоги сходятся во мнении, что дошкольный возраст из профориентации исключать нельзя. Если не проектировать такую работу в дошкольных организациях, не развивать представлений о профессиях таких как врач, строитель, повар и др., то в школе возникает ряд трудностей и учителям выполнять большой объем профориентационной работы без того материала, который закладывается в дошкольном возрасте на уровне образного мышления. При всём этом время на профориентацию выделяется не так много, основное время уходит на изучение школьных программ.

Ранняя профессиональная ориентация – это система мероприятий в дошкольном образовательном учреждении, направленных на выявление личностных особенностей, интересов и способностей ребенка, формирование представлений о профессиях, о роли труда в жизни людей, о целях, мотивах и результатах трудовой деятельности, воспитание уважительного отношения к труду, самое главное ещё то, что само направление, нацеленное на раннее самоопределение ещё слабо развито.

Ознакомление с трудом взрослых и с окружающим миром происходит уже именно в дошкольном возрасте, когда дети через беседу с родителями и педагогами и средства массовой информации узнают о разных профессиях. В зависимости от разных факторов у детей формируется система знаний о профессиях, интересы и отношение к определенным видам деятельности. К профессиональному самоопределению нужно серьёзно готовить ребенка. Ему необходимо знать и понимать, кем работают его родители или другие близкие люди, познакомить со спецификой различных профессий, требованиями, которые они предъявляют к человеку, а также спрашивать, кем он хочет стать, когда вырастет, учитывать, что желания и интересы могут меняться, так как присутствует эффект новизны. Следует отметить, чем больше ребенок усвоит информации и чем более разнообразна и богата она будет, тем легче ему будет сделать в будущем свой выбор. У человека всё закладывается с детства и профессиональное самоопределение в том числе.

Подготовка ребенка к выбору будущей профессии не должна заключаться в навязывании и внушении ребёнку того, кем он должен стать, а должна заключаться в том, чтобы ознакомить ребёнка с различными видами профессий, чтобы облегчить ему самостоятельный выбор в дальнейшем. Необходимо развивать у него веру в свои способности путём поддержки его начинаний, развивать мотивацию, чтобы выбор был осознанным и самостоятельным, чтобы за ребёнка в дальнейшем не выбирали родители и родственники. Чем больше разных умений и навыков приобретёт ребёнок в детстве, тем лучше он будет понимать и оценивать свои возможности в более старшем возрасте.

Работа по ранней профориентации дошкольников может быть осуществлена через совместную деятельность педагога с детьми и самостоятельную деятельность детей. Если брать совместную деятельность с педагогом, то это может проходить в форме развивающих игр, бесед с использованием наглядного материала. В качестве примера можно привести методику Г.А. Урунтаевой и Т.И. Гризлик «Представления о труде взрослых». Самостоятельная деятельность в плане профессионального самоопределения может проходить, прежде всего, в форме организации сюжетно-ролевых, театрализованных игр. Мир профессий в обществе – сложная и постоянно развивающаяся система, где одни профессии могут исчезать, другие – появляться. Ранняя профориентационная деятельность, в связи с этим, важное направление педагогической работы, которое должно осуществляться в разных блоках образовательного процесса.

#### *Список литературы*

1. Антонова М.В. Ранняя профориентация как элемент социально-коммуникативного и познавательного развития детей дошкольного возраста / М.В. Антонова, И.В. Гришинева // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – №2. – С. 93–96. EDN YHHZPB
2. Гаврилова Н.Б. Современные образовательные технологии в ранней профориентации дошкольников / Н.Б. Гаврилова, Н.А. Кулебина, Н.А. Рыбенко [и др.] // Традиции и новации в дошкольном образовании. – 2018. – №1 (1). – С. 13–15. – EDN YTCVZK
3. Дунаева О.В. Профориентация детей старшего дошкольного возраста как условие успешной социализации / О.В. Дунаева, Т.А. Ерыкалова, Н.А. Егорова // Концепт. – 2015 – Т. 13. – С. 4516–4520.



*Каминская Зинаида Юрьевна*  
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

## СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

*Аннотация:* в статье рассмотрены понятие, критерии психологической безопасности образовательной среды, а также вопросы, связанные с созданием условий обеспечения личностной безопасности обучающихся в высших учебных заведениях.

*Ключевые слова:* психологическая безопасность, образовательная среда, высшие учебные заведения.

Социальные установки общества в современный период турбулентности, вызванной геополитическими и социокультурными потрясениями, претерпевают существенные изменения. Такие периоды в развитии общества приводят к психологической напряженности, разрушению привычных моделей поведения и влекут за собой рост деструктивных поведенческих реакций и насилия. В связи с этим проблема безопасности и защищенности личности становится крайне актуальной.

Учащаяся молодежь, как наиболее социально подвижная группа, в период социальных потрясений особенно нуждается в удовлетворении потребности в психологической безопасности. В предложенной А. Маслоу структуре потребностей человека потребность в безопасности расположена на втором месте после физиологических и определяет социальное поведение людей. Высшее учебное заведение является социальным институтом, в котором происходит социализация личности, а психологическая сущность образовательной среды вузов проявляется в системе взаимодействия участников образовательного процесса. Содержание социального взаимодействия оказывает влияние на сохранение либо нарушение состояния психологической безопасности личности в образовательной среде. Однако студенты одного и того же учебного заведения могут переживать различную степень личностной безопасности.

Проблема исследования психологической безопасности образовательной среды нашла свое отражение в педагогической науке в конце XX века. Свой вклад в изучение данной проблемы внесли В.В. Авдеев, И.А. Баева, В.В. Рубцова, Б.Г. Ананьев, Ю.М. Забродин, Л.Ф. Бурлачук, О.В. Вихристюк, И.В. Дубровина и другие. Большинство исследователей сходятся во мнении, что среда и безопасность личности неотделимы друг от друга.

Среди отечественных исследователей существуют различные подходы к проблеме психологической безопасности личности. И. А. Баева определяет психологическую безопасность как способность личности сохранять устойчивость в среде с определенными параметрами, в том числе с психотравмирующими воздействиями, а также сопротивляемость деструктивным внутренним и внешним воздействиям [1]. И.Л. Федотенко, А.В. Сергеева, Д.В. Малий рассматривают ее как специфическое эмоциональное состояние, обусловленное переживанием психологического благополучия, защищенности, комфорта, отсутствием тревожности, страха, фрустрации и стрессов [9]. В целом психологическая безопасность обозначается как состояние, возникающее в процессе социального взаимодействия при отсутствии угроз и удовлетворении ведущих потребностей.

Таким образом, критериями психологической безопасности обучающихся в высших учебных заведениях являются уровень отношения к образовательной среде, уровень удовлетворенности характеристиками образовательной среды и уровень защищенности от психологического насилия в межличностном взаимодействии. Исходя из этого, психологически безопасной образовательной средой можно считать такую, у большинства участников которой сформировано положительное к ней отношение, отмечается высокий уровень удовлетворенности характеристиками образовательной среды и защищенность от психологического насилия в межличностном взаимодействии.

Создание психологической безопасности образовательной среды учебного заведения является целенаправленным, систематическим процессом с возможностью педагогического управления. Необходимость решения диктуемых временем новых нестандартных задач требует от студентов особых

личностных ресурсов и обуславливает значимость проектирования социально безопасной среды учебного заведения, обеспечивающей стабильные условия для адаптации обучающегося, его индивидуальной психологической защищенности и психосоциального благополучия, которые являются базой для профессиональной и личностной самореализации и способствуют улучшению качества подготовки специалистов.

Грамотно организованная психологическая безопасность в образовательной среде позволяет создать условия для благоприятного эмоционального взаимодействия, открытых доверительных отношений, личностного развития и укрепления психологического здоровья участников образовательного процесса.

**Список литературы**

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография / И.А. Баева. – СПб.: Союз, 2002. – 271 с. EDN RXYNVL
2. Габер И.В. Обеспечение психологической безопасности образовательной среды / И.В. Габер, В.В. Зарецкий; под ред. Л.П. Фальковской. – М.: ФГБНУ «Центр защиты прав и интересов детей», 2018. – 50 с.
3. Гурьева Д.Х. Психологическая безопасность личности в условиях образовательного процесса / Д.Х. Гурьева // Наука XXI века: вопросы, гипотезы, ответы. – 2014. – №5. – С. 37–40. EDN SNYJYB
4. Захарова Т.Н. Психологическая безопасность образовательной среды обучающихся / Т.Н. Захарова, М.И. Андросова // Концепт. – 2017. – Т. 26. – С. 67–70.
5. Качимская А.Ю. Безопасность личности в образовании и ее психологическое сопровождение / А.Ю. Качимская // Мир науки. – 2018. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/26PSMN418.pdf>. EDN VJZQQC
6. Коджаспиров А.Ю. Ресурсные возможности образовательного учреждения для обеспечения психологической безопасности личности современного студента // Пензенский психологический вестник. – 2015. – №2 (5). – С. 127–142.
7. Корытова Г.С. Психологическая безопасность и защищенность образовательной среды: факторы риска, угрозы и условия / Г.С. Корытова, Е.Ю. Закотнова // Вестник ТГПУ. – 2015. – №9. – С.162. EDN ULYZRR
8. Литвинцева О.Ю. Психологическая безопасность участников инклюзивного образовательного процесса / О.Ю. Литвинцева // Концепт. – 2019. – №12 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2019/192047.htm>
9. Львович В.А. Психологическая безопасность образовательной среды, ее виды и критерии / В.А. Львович // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014.
10. Степанова Н.А. Обеспечение психологической безопасности посредством профилактики виктимного поведения: учеб.-метод. пособие / Н.А. Степанова, А.В. Лобанова. – Тула: Тул. Полиграфист, 2014. – 183 с.
11. Хусаинова С.В. Исследование особенностей психологической защищенности участников образовательных отношений / С.В. Хусаинова, И.Ш. Мухаметзянов // Человек и образование. – 2017. – №2 (51). – С. 29–33.

**Карабаева Светлана Игоревна**

канд. пед. наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный  
педагогический университет им. И.Н. Ульянова»  
г. Ульяновск, Ульяновская область

**Николаева Лариса Вячеславовна**

воспитатель  
МБДОУ «Д/С №183»  
г. Ульяновск, Ульяновская область

## **РОЛЬ ПОДВИЖНЫХ ИГР В ОБЕСПЕЧЕНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Аннотация:** в статье на основании теоретического анализа и экспериментального исследования раскрыта методика развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в подвижных играх и их роль в обеспечении эмоциональной безопасности.

**Ключевые слова:** эмоции, эмоциональная безопасность, потребности, подвижная игра, старший дошкольный возраст.

Одним из компонентов психологически безопасной образовательной среды выступает эмоциональный, именно он обеспечивает сохранение здоровья участников образовательного процесса. Так в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования основное внимание уделено созданию образовательной среды, гарантирующей охрану и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия. По данным авторов (М.В. Гамезо, И.А. Домашенко и др.) большинство проблем (физиологических, медицинских) сопряжены с эмоциональной компонентой, так как детская психика испытывает высокие нагрузки из-за высокого жизненного ритма, большого объема поступающей информации, множества событий, социальных связей и других факторов.

Недостаточное развитие эмоциональной сферы дошкольников препятствует качественному процессу взаимодействия в обществе. Понимание эмоций и причин их возникновения детьми выступает одним из важных условий, влияющих на формирование у ребенка способности и готовности правильно действовать в эмоционально опасных ситуациях, то есть обеспечивать ему эмоциональную безопасность [1].

Понятие эмоциональной безопасности является частью личностной безопасности. По мнению Т.Н. Березиной, это такое состояние, которое предполагает возникновение у субъектов подлинных положительных (радость, удовольствие, интерес) или нейтральных эмоций (в зависимости от ситуации) и отсутствие при этом подлинных негативных эмоций (гнева, страха или отвращения) [3].

Т.М. Краснянская трактует личную безопасность, как адекватное воздействующим факторам и его ведущим потребностям состояние защищенности и открытости, обеспечивающее физическую и психическую целостность, а также воспроизведение и продуцирование ряда ценностей, поддерживающих процесс личностного развития [4].

Исходя из этого становится актуальным раскрытие безопасности с точки зрения удовлетворения потребностей индивида, так как их неудовлетворение приводит к возникновению проблем в развитии, эмоциональному неблагополучию. В том случае, когда полностью удовлетворены основные потребности (физиологические, экзистенциальные), все более актуализируются потребности более высокого уровня (социальные, познавательные, эстетические, потребность в самоактуализации).

Учитывая, что старший дошкольный возраст характеризуется скачком межличностных отношений, появлением личностных новообразований (эмоциональная децентрация, сознательное соподчинение желаний, потребность в социальном соответствии) возникает необходимость в подборе видов деятельности, с помощью которых соответствующие потребности могут быть удовлетворены. В дошкольном возрасте ведущим видом деятельности выступает игровая, к которой относится и подвижная игра.

Авторы считают, что подвижные игры образуют особое пространство для получения нового жизненного опыта, развивают социальные, эмоциональные, телесные, интеллектуальные способности.

Важно отметить, что сама методика организации и проведения подвижной игры обращена к эмоциональному началу ребенка, благодаря эмоционально-образной методике руководства воспитатель способен воздействовать на тонкий эмоциональный мир ребенка.

Эмоциональный, живой рассказ об игре создает интерес и желание у детей играть в игру, предвосхищает удовольствие от процесса и результата игры. В ходе игры под руководством воспитателя дошкольники полностью могут удовлетворить свою потребность в положительных эмоциях, а также обогатить свой двигательный опыт. Крайне важно учитывать нарастающее напряжение, эмоциональный подъем, радость, длительные и сильные переживания и незатухающий интерес к результатам игры, которые испытывает ребенок. Увлеченность ребенка игрой не только мобилизует его физиологические ресурсы, но и улучшает результативность движений.

Важным моментом в подвижной игре выступают переживания удовольствия или наоборот неудовольствия, связанные с тем насколько удовлетворены или неудовлетворены ожидания, желания ребенка. У детей возникают сложные чувства под воздействием оценки выполненных им действий, ролей, значимости совершенных действий для своих сверстников, соблюдения им и его товарищами установленных норм и правил.

У ребенка есть возможность оценить себя, особенности своего взаимодействия с другими детьми, научиться справляться с неудачами, поражениями и переживать успех, адекватно их выражать. Чаще всего успешные случаи преобладают над неудачами, но в случае таковых у ребенка под руководством воспитателя повышается способность делать над собой усилие, регулировать свое поведение и эмоции. Удовлетворение, получаемое ребенком при понимании того, что он успешно может справиться с заданием становится основой позитивного образа себя.

Под руководством взрослого подвижная игра влияет на развитие такого важного эмоционального компонента, как эмпатия. Это важно для развития товарищества, коллективизма, так как умение посочувствовать, своевременно предложить помощь, поддержать всегда ценно у друзей. Однако развитие эмпатии возможно, если педагог целенаправленно обращает внимание детей на распознавание и определение эмоций переживаемых другими [2].

Экспериментальное исследование сформированности эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с использованием методик «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой; изучения социальных эмоций Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькина показало преобладание низкого уровня (47%).

В ходе экспериментальной работы был составлен комплекс подвижных игр, воздействующих на эмоциональную сферу детей. При внедрении разработанного комплекса придерживались поэтапной методики развития эмоций детей в подвижных играх.

На первом этапе работа была направлена на формирование у детей старшего дошкольного возраста понимания различных эмоциональных состояний и форм их внешнего выражения в жестах, мимике,

позах. Были использованы имитационные, бессюжетные игры («Игрушки», «Театр зверей», «Человек и отражение», «Передай эмоцию» и др.).

На втором этапе уделяли внимание развитию внешнего выражения сопереживания, эмпатического реагирования на эмоциональное состояние другого человека. Это являлось важным моментом, так как в коллективных подвижных играх ребенку для достижения успеха необходимо осуществлять игровые действия с ориентацией на эмоциональные реакции других игроков, выстраивать партнерские отношения на основе взаимопонимания, помощи, поддержки, сочувствия. Использовали бессюжетные игры: «Обзывай-ка», «Шляпа волшебника», «Бабушка и внуки», «Живые куклы» и другие; сюжетные: «Звери на болоте», «Мышата в мышеловке», «Бабочки, лягушки и цапли» и другие.

Третий этап был направлен на переживание общих эмоций, которые создавались в играх соревновательного характера («Встречные перебежки», «Перенеси предметы», «Эстафета парами» и др.).

Таким образом, последовательная реализация всех этапов и проведенный сравнительный анализ результатов итоговой диагностики показали эффективность экспериментальной работы. Формирование эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в подвижных играх направлено на удовлетворение потребностей детей, что создает условия для их эмоциональной безопасности.

**Список литературы**

1. Агузумян Р.В. Психологические аспекты безопасности личности / Р.В. Агузумян, К.Б. Мурадян // Вестник практической психологии образования. – 2009. – №1. – С. 43–47.
2. Арнаут К.М. Роль подвижных игр в психическом развитии детей дошкольного возраста / К.М. Арнаут // Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация. – 2013. – №1. – С. 167–170. EDN SDUKXZ
3. Березина Т.Н. Формирование эмоциональной безопасности образовательной среды (психолого-педагогические аспекты) / Т.Н. Березина // Современное образование. – 2015. – №1. – С. 53–68 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://nbpublish.com/library\\_read\\_article.php?id=13912](https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=13912). DOI 10.7256/2409-8736.2015.1.13912. EDN TDQTMZ
4. Краснянская Т.М. Личная безопасность человека в проблемном поле психологии безопасности / Т.М. Краснянская // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2005. – №40. – С. 145–153.

**Клименко Яна Александровна**  
магистрант

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический  
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»  
учитель-логопед  
МАДОУ №20 г. Липецка  
г. Липецк, Липецкая область  
Научный руководитель

**Косыгина Елена Александровна**

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

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА КОММУНИКАЦИИ У ДЕТЕЙ  
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР  
ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ ЭКСКУРСИОННЫХ ЗАНЯТИЙ**

**Аннотация:** дети с общим недоразвитием речи имеют пониженную субъективную активность когнитивной и речевой деятельности. Это оказывает негативное влияние на ощущения ребенка в социуме, приводит к закрытости и чрезмерной скромности, отсутствию инициативы, ограничивает круг общения ребенка. Так как экскурсионные занятия имеют большое значение в формировании навыков коммуникации для старших дошкольников, они должны стать неотъемлемой формой образовательного процесса с целью развития навыков коммуникации у детей с ОНР.

**Ключевые слова:** общее недоразвитие речи, навыки коммуникации, экскурсионные занятия, речевая деятельность.

Если не так давно дошкольные организации стремились как можно раньше сформировать у детей большое количество знаний и навыков, то сейчас современный образовательный процесс нацелен на развитие общих интегративных характеристик и качеств дошкольников посредством изменения организационных форм и методов взаимодействия с детьми дошкольного возраста.

На сегодняшний момент проблема трансформации системы образования заключается в воспитании человека, способного творчески решать жизненные проблемы.

Период дошкольного возраста предполагает этап развития ребенка, когда мотивации формируется наиболее интенсивно. Когнитивная мотивация имеет важное значение среди различных мотивов дошкольников, являясь при этом одной из наиболее специфических мотиваций в старшем дошкольном возрасте [5].

Дети с нарушениями речи имеют пониженную субъективную активность когнитивной и речевой деятельности. Это оказывает негативное влияние на поведение ребенка и его ощущения в социуме, например, приводит к закрытости и чрезмерной скромности, отсутствию инициативы, ограничивает круг общения ребенка.

Формирование позитивной мотивации в различных видах деятельности, изменение методов и подходов к обучению с учетом индивидуальных особенностей детей ОНР обеспечивают успешность формирования устной деятельности и познавательной активности ребенка при подготовке к школе [1].

Таким образом, одной из основных целей педагогической деятельности является развитие когнитивных и речевых навыков у старших дошкольников, имеющих недоразвитие речи. В этой связи одной из форм организации обучения старших дошкольников, являющейся наиболее эффективной, считается экскурсионная деятельность.

Так как детям нужно встречаться с разными людьми в разных ситуациях, необходимо с юных лет усвоить правила общения, причем их соблюдение должно стать привычкой для ребенка, чтобы он всегда и везде выглядел достойно, был уверенным в себе.

В современную эпоху технического прогресса современные дети не знают, как общаться, им трудно освоить правила этикета, дети не знают правил речевого поведения.

Ребенок, получив определенные знания, не знает, как применить их в своей повседневной жизни. Для детей с общим недоразвитием речи характерна низкая речевая активность и, как следствие, у таких детей нарушается процесс общения.

Овладение родным языком является актуальной проблемой, так как в процессе формирования грамотной речи происходит развитие психологических функций. Ребенок развивает мышление и воображение, память и эмоции. Именно поэтому экскурсионные занятия должны стать неотъемлемой формой образовательного процесса с целью развития навыков коммуникации у детей с ОНР [3].

Преимущество экскурсии в том, что дети могут наблюдать и изучать природные явления, сезонные изменения и т. д. в реальной обстановке. Экскурсии обеспечивают сенсорное развитие, а на его основе формируются психологические процессы, мышление, которые, в свою очередь, способствуют развитию познавательной активности и интереса детей к окружающему миру. Сенсорный опыт для дошкольника является наиболее ярким и эмоционально насыщенным, чем опыт, который нам могут дать, например, книги. Это обусловлено впечатляющими образами, которые обязательно запоминает ребенок [2].

Помимо расширения представлений об окружающем мире, экскурсионные занятия позволяют также развить любопытство и наблюдательность у детей дошкольного возраста. Но главной задачей деятельности педагога выдвигают обогащение активного и пассивного словарного запаса детей, развитие связной речи и навыков коммуникации [4]. Когда педагог стремится к тому, чтобы педагогическое влияние смогло не только дать детям знания и навыки, но и развить личные и познавательные области, он, конечно, ставит перед собой задачу создать условия, способствующие их развитию.

Итак, для достижения цели развития навыков коммуникации и речевой активности каждый ребенок должен находиться в стимулирующей среде.

Таким образом, создается среда тематического пространства, обеспечивающая характер интенсивного образовательного процесса, то есть организацию жизнедеятельности детей на основе эффективной коррекции и развития. Педагогический процесс в такой среде обуславливает более высокий уровень когнитивного развития, стимулирует речевую деятельность детей, является путем для овладения предметом рабочей лексики [3].

Экскурсионную деятельность можно рассмотреть в трех направлениях.

1 направление – сезонные экскурсии, цель которой заключается в том, чтобы улучшить и систематизировать представления детей о сезонных изменениях.

2 направление – специальное, целью которого является выявление у детей способностей осваивать различные виды профессиональной деятельности.

3 направление – культурно-историческое. Его цель – способствование духовному обогащению детей, развитие уровня ориентации старших дошкольников в мире духовных ценностей, а также следует развивать эстетические способности и идеалы ребенка.

После экскурсии целесообразно поручить детям сделать отчет в творческой форме, конечно, при помощи педагогов. Таким отчетом может стать альбом, плакат, коллаж и другие виды творчества. Это позволит детям вспомнить и поделиться своим позитивным опытом, прожить снова приятные моменты прошлой экскурсии, а педагогам проанализировать результативность образовательной деятельности, то есть провести рефлексию.

Целенаправленное и систематическое введение процесса стимуляции познавательной и речевой деятельности детей посредством экскурсий является одним из факторов эффективного речевого развития детей, речь которых в целом недостаточно развита у дошкольников с нарушениями речи [2].

Таким образом, метод экскурсионной деятельности является весомым фактором развития коммуникации детей с общим недоразвитием речи дошкольного возраста. Он, в свою очередь, имеет разнообразные формы для реализации. Например,

- экскурсия в музей,
- посещение театральных представлений;
- посещение выставок;
- создание музея детского сада совместно с детьми группы.

Педагогу-логопеду для реализации экскурсионной деятельности необходимо:

- 1) организовать условия для речевой и познавательной активности детей;
- 2) создать условия для общения ребенка с окружающим его миром;
- 3) содействовать развитию креативности и способностей к творчеству у детей;
- 4) развивать инициативу к коммуникации дошкольников.

Воспитанник в рамках рассматриваемого процесса может занимать разные стороны:

- 1) сторона созидания, где ребенок является вовлеченным в процесс наблюдателем и исследователем;
- 2) сторона собственной осознаваемой ответственности ребенка за отношение к прошлому, настоящему и будущему;
- 3) сторона уважительного отношения к духовным ценностям и культурному наследию.

Привлечение экскурсий в образовательный процесс гарантирует, что дети с ОНР приобретут определенные коммуникативные качества: в частности, у них будет наблюдаться формирование связной речи и визуального мышления, способность к оценке независимых суждений.

Работая в рамках экскурсионной деятельности, педагог-логопед обеспечивает старшим дошкольникам с ОНР как проявление постоянного интереса к изучению окружающего мира, так и осознание необходимости свободного общения и коммуникации, что позволит заложить прочную основу для дальнейшего развития ребенка, его воспитания и образования.

#### **Список литературы**

1. Иванюшева Е.В. Формирование коммуникативных навыков как средство развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР / Е.В. Иванюшева // Амурский научный вестник. – 2017. – №1. – С. 76–80. EDN YTNBCP
2. Лебедева Н.А. Развитие коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с ОНР как педагогическая проблема / Н.А. Лебедева. – СПб.: ВВМ, 2022. – С. 84. – EDN GCILBG
3. Тубеева Ф.К. Проблемы межличностного общения дошкольников с ОНР / Ф.К. Тубеева, Д.З. Заева. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская Ирина Игоревна), 2020. – С. 41–45. – EDN DBYSEJ

**Клышевич Наталья Юлиановна**  
канд. психол. наук, доцент  
**Косарева Наталья Витальевна**  
магистрант

УО «Белорусский государственный университет»  
г. Минск, Республика Беларусь

## **КОПИНГ-СТРАТЕГИИ И ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ ВЗРОСЛЫХ С ХРОНИЧЕСКОЙ БОЛЬЮ КАК ПРЕДИКТОРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ**

**Аннотация:** в статье представлено современное понимание феномена хронической боли, значимость использования биопсихосоциальной модели хронической боли. Обосновано рассмотрение копинг-стратегий как факторов психологической безопасности личности. Описаны доминирующие копинг-стратегии взрослых с хронической болью и без нее. Доказано наличие связи копинг-стратегий и жизнестойкости личности.

**Ключевые слова:** жизнестойкость, копинг-стратегии, психологическая безопасность личности, хроническая боль.

Вторая половина XX в. характеризуется высоким интересом психологов к проблематике качества жизни, включающего не только (и не столько) объективные, но и субъективные показатели. По мнению А.И. Донцова с коллегами, психологические координаты безопасности личности необходимо рассматривать как важный инструмент благополучия, как отдельного человека, так и общества в

целом [2]. Психологическая безопасность является интегративной характеристикой, которая определяется по степени психологического благополучия / неблагополучия личности (А.Л. Журавлев, Н.В. Тарабрина). Как многомерный конструкт, она включает мотивационно-потребностное состояние субъекта, совокупность эмоциональных переживаний, когнитивную и регулятивную составляющие [3]. Следовательно, психологическая безопасность индивида тесно связана с его жизнестойкостью и использованием эффективных копинг-стратегий. Данные характеристики становятся особенно важными для взрослых, контекст жизни которых включает переживание хронической боли. Это влияет на мысли и поведение человека в настоящем, а также на видение им перспектив в будущем.

Согласно Международной ассоциации по изучению боли (IASP) хроническая боль понимается как субъективное неприятное сенсорное и эмоциональное переживание, связанное с действительным или возможным повреждением тканей или схожее с таковым переживанием [5]. В настоящее время в МКБ-11 появилась отдельная классификационная единица – «хроническая боль». По мнению А.Б. Данилова, хроническая боль рассматривается как результат динамического взаимодействия психологических, биологических и социокультурных факторов. Удельный вес данных факторов может изменяться в зависимости от стадии прогрессирования заболевания. При этом взаимодействие между психологическими, биологическими и социокультурными факторами приводит к формированию индивидуального переживания боли [1].

Хроническая боль признана важной проблемой в обществе, поскольку оказывает существенное влияние на качество жизни людей, их трудоспособность, а также на физическое и психическое здоровье. Так, среди людей, испытывающих хроническую боль, распространены депрессия, тревога, расстройства личности, злоупотребление психоактивными веществами и посттравматические стрессовые расстройства (Н.С. Бофанова, С. Ramirez-Maestre).

В целях совладания с хронической болью используются различные копинг-стратегии или стратегии совладания. Копинг-стратегии являются способами поведения человека в трудной ситуации, возникшими в ответ на воспринимаемую угрозу [4].

Копинг реализует две основные функции: регулирование негативных эмоций (эмоционально-фокусированный копинг) и изменение ситуации, вызывающей дистресс, к лучшему (проблемно-фокусированный копинг). Как отмечают Р. Лазарус и С. Фолкман, копинг-стратегии могут быть функциональными и дисфункциональными. К первым авторы относят копинг-стратегии, ориентированные на решение проблемы и совладание с жизненными трудностями (планирование решения проблемы, принятие ответственности, самоконтроль, положительная переоценка и поиск социальной поддержки). Ко вторым относятся копинг-стратегии, направленные на избегание решения проблемы и редукцию эмоционального напряжения (дистанцирование, бегство-избегание и конфронтативный копинг) [10].

Не менее важную роль в совладании с хронической болью играет жизнестойкость личности, которая рассматривается с одной стороны, как система убеждений о себе, о мире и об отношениях с ним, а с другой стороны, – как мера возможностей человека справляться со стрессовой ситуацией без потери внутренней сбалансированности и снижения успешности деятельности (Д.А. Леонтьев, С. Мадди). Жизнестойкость является ресурсом, который повышает способность личности эффективно справляться с болью. Взрослые, обладающие высоким уровнем жизнестойкости демонстрируют больший уровень гибкости и принятия в разных ситуациях [11].

Следовательно, использование функциональных копинг-стратегий и наличие высокого уровня жизнестойкости можно рассматривать как важные предикторы психологического здоровья и благополучия, высокого качества жизни и успешной деятельности взрослых с хронической болью. Исследования данной проблемы важны как для психологов, работающих с взрослыми с хронической болью, так и для медицинских работников.

Всего в исследовании приняли участие 117 человек (59 мужского пола и 58 женского пола), средний возраст которых составил 40 лет. Из них 60 респондентов без хронической боли и 57 респондентов с хронической болью, основными заболеваниями которых были артроз межпозвоночных суставов, артроз крестцово-подвздошных сочленений, грыжи дисков, стеноз позвоночного канала, артрозы коленных, тазобедренных и плечевых суставов, хроническая мигрень.

Диагностика копинг-стратегий взрослых с хронической болью на основе опросника способов совладания (WCQ) Р. Лазаруса и С. Фолкмана в адаптации Т.Л. Крюковой и Е.В. Куфтык позволила выявить следующие особенности совладания у участников исследования. В группе респондентов с хронической болью данные по дисфункциональным и функциональным копинг-стратегиям представлены в таблице 1.

## Теоретические и прикладные проблемы обеспечения психологической безопасности личности в современном образовательном пространстве

Таблица 1

Дисфункциональные и функциональные копинг-стратегии взрослых  
с хронической болью

Копинг-стратегия	Количество респондентов
Дисфункциональные копинг-стратегии	64,9%
Функциональные копинг-стратегии	78,9%

Среди взрослых, не испытывающих хроническую боль, было получено иное распределение по дисфункциональным и функциональным копинг-стратегиям, которое отражено в таблице 2.

Таблица 2

Дисфункциональные и функциональные копинг-стратегии взрослых,  
не испытывающих хроническую боль

Копинг-стратегия	Количество респондентов
Дисфункциональные копинг-стратегии	75,0%
Функциональные копинг-стратегии	66,7%

Как видно из данных таблиц, у респондентов с хронической болью доминируют функциональные копинг-стратегии. Можно предположить, что взрослым с хронической болью для совладания с болезненными ощущениями это необходимо, поскольку позволяет снизить чрезмерное сосредоточение на собственном заболевании и его проявлениях. В группе взрослых, не испытывающих хронической боли, предпочтение отдается дисфункциональным копинг-стратегиям. Вероятно, это связано с тем, что данные копинги позволяют получить быстрый эффект и справиться с внутренним напряжением. Кроме того, использование этих копинг-стратегий не требует значительных усилий и может использоваться в условиях недостатка ресурсов для совладания с трудными жизненными ситуациями.

Рассмотрим более подробно специфику дисфункциональных копинг-стратегий у респондентов с хронической болью и без нее, представленную в таблице 3.

Таблица 3

Дисфункциональные копинг-стратегии взрослых с хронической болью

Копинг-стратегия	Респонденты с хр. болью	Респонденты без хр. боли
Конфронтативный копинг	22,8%	21,7%
Дистанцирование	52,6%	26,7%
Бегство-избегание	35,1%	68,3%

Таким образом, в ходе исследования нами было обнаружено, что среди преобладающих дисфункциональных копинг-стратегий у взрослых с хронической болью доминирует дистанцирование, связанное со стремлением отстраниться от ситуации и уменьшить ее значимость. К ней прибегает каждый второй участник исследования. Вместе с тем, на наш взгляд, данная копинг-стратегия может обладать не только отрицательными, но и положительными сторонами. Это предполагает снижение субъективной значимости трудной жизненной ситуации и предотвращения интенсивных эмоциональных реакций за счет интеллектуальных приемов рационализации, осознанного переключения внимания, юмора. В таком контексте мы уже не можем рассматривать данный копинг как дисфункциональный.

В то же время в группе взрослых без хронической боли предпочтение отдается дисфункциональной копинг-стратегии бегство-избегание. Как отмечалось выше, в краткосрочной перспективе данная стратегия может принести кратковременное облегчение эмоционального дискомфорта. Однако в долгосрочной перспективе использование данного способа совладания только усугубляет ситуацию.

Распределение показателей по функциональным копинг-стратегиям у респондентов двух групп представлено в таблице 4.

Таблица 4

Функциональные копинг-стратегии участников исследования

Копинг-стратегия	Респонденты с хр. болью	Респонденты без хр. боли
Самоконтроль	31,6%	26,7%
Поиск социальной поддержки	59,6%	25%
Принятие ответственности	54,4%	43,3%
Планирование решения проблемы	38,6%	8,3%
Положительная переоценка	29,8%	28,3%



Сопоставление эмпирических данных участников исследования продемонстрировало, что в группе взрослых с хронической болью предпочтение отдается преимущественно функциональным стратегиям, связанным с поиском социальной поддержки или информации от других (поиск социальной поддержки), признанием своей роли в проблеме с сопутствующей темой попыток ее решения (принятие ответственности). Полученные нами данные согласуются с результатами других исследователей. В частности, П. Монтойя с коллегами провели исследование, в котором было обнаружено, что социальная поддержка от значимого другого может влиять на обработку боли, как на поведенческом уровне, так и на уровне центральной нервной системы [12]. Вместе с тем имеются исследования, свидетельствующие, что социальная поддержка, наоборот, может усиливать интенсивность боли, поскольку пациенты с хронической болью могут стремиться получить больше поддержки и заботы от окружающих за счет усиления болевого поведения [11]. Поэтому, с нашей точки зрения, важен не столько сам факт наличия социальной поддержки, а ее качество. Также необходимо исключить ее крайние варианты [14].

Предпочтение копинг-стратегии «принятие ответственности» среди взрослых с хронической болью, по мнению Дж. Буллингтон с коллегами, может быть связано с ощущением контроля над заболеванием [7]. Данная копинг-стратегия оказалась преобладающей и у взрослых без хронической боли, хотя частота ее использования реже. В целом следует отметить, что функциональные копинги у респондентов данной группы используются гораздо реже.

Для выявления статистически значимых различий между взрослыми с хронической болью и взрослыми без хронической боли по избираемым копинг-стратегиям мы использовали критерий  $\chi^2$  Пирсона с помощью программы SPSS Statistics v. 22. Было установлено, что существуют статистически значимые различия между взрослыми с хронической болью и взрослыми без хронической боли по таким копинг-стратегиям, как дистанцирование, самоконтроль, принятие ответственности, бегство-избегание и положительная переоценка ( $p \leq 0,05$ ). Взрослые с хронической болью чаще, чем взрослые без хронической боли, выбирают такие копинг-стратегии, как самоконтроль, принятие ответственности, положительная переоценка, дистанцирование. При этом взрослые без хронической боли почти в два раза чаще выбирают копинг-стратегию бегство-избегание.

Таким образом, проведенное нами исследование продемонстрировало, что среди взрослых с хронической болью предпочтение отдается преимущественно функциональным копинг-стратегиям таким, как поиск социальной поддержки и принятие ответственности. Среди взрослых без хронической боли предпочтение отдается дисфункциональной копинг-стратегии бегство-избегание. Доказано существование статистически значимых различий в двух группах участников исследования относительно использования ряда функциональных и дисфункциональных копингов.

Помимо этого, представляет интерес установление связи между копинг-стратегиями и жизнестойкостью у взрослых с хронической болью. Это важно для понимания того, какие конкретно копинги выступают предикторами психологического благополучия, а, следовательно, и психологической безопасности личности. Диагностика жизнестойкости участников исследования осуществлялась при помощи теста жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева.

Для реализации данной задачи мы использовали коэффициент ранговой корреляции Спирмена. После расчета данных нами были получены следующие результаты. Существует статистически значимая сильная отрицательная корреляция между дисфункциональными копинг-стратегиями и жизнестойкостью личности у взрослых с хронической болью ( $r = -0,611$ ;  $p = 0,000$ ). Полученный результат означает, что чем чаще респонденты прибегают к использованию дисфункциональных копинг-стратегий, тем ниже их жизнестойкость. Как было доказано, у пациентов с низкой жизнестойкостью недостаточно ресурсов для того, чтобы принять свое заболевание и конструктивно совладать с ним [9; 13].

Вместе с тем существует статистически значимая слабая положительная корреляция функциональных копинг-стратегий и жизнестойкости ( $r = 0,350$ ;  $p = 0,008$ ). Согласно полученным результатам, чем чаще взрослые с хронической болью прибегают к использованию функциональных копинг-стратегий, тем у них выше жизнестойкость. К примеру, Р. Делахай, А. Гайяр и К. ван Дам отмечают, что жизнестойкие люди более эффективно реагируют на стрессовую ситуацию, потому что они выработали более ориентированный на проблему и менее эмоциональный стиль совладания [8]. Исследование М. Бисли, Т. Томпсона и Дж. Дэвидсона продемонстрировало, что существует положительная взаимосвязь между жизнестойкостью и проблемно-ориентированным копингом, а также отрицательная взаимосвязь между жизнестойкостью и эмоционально-ориентированным копингом [6].

Что касается взрослых без хронической боли, то у них дисфункциональные копинг-стратегии также отрицательно коррелируют с жизнестойкостью, хотя сама связь несколько слабее ( $r = -0,438$ ;  $p = 0,000$ ). При этом копинг-стратегии поиск социальной поддержки ( $r = 0,309$ ;  $p = 0,016$ ) и планирование решения проблемы ( $r = 0,259$ ;  $p = 0,045$ ) положительно связаны с жизнестойкостью.

Таким образом, полученные нами результаты доказывают различную интенсивность использования функциональных и дисфункциональных копинг-стратегий в группах взрослых с хронической

болью и без нее. Наличие отрицательной взаимосвязи дисфункциональных копинг-стратегий и жизнестойкости личности открывает возможность воздействия на психологическое благополучие взрослых, испытывающих хроническую боль, через коррекцию их жизнестойкости. Данный вывод представляется нам чрезвычайно важным и доказывающим значимость использования биопсихосоциокультурной модели боли в работе со взрослыми, испытывающими хроническую боль. Это позволит содействовать улучшению качества жизни взрослых с хронической болью за счет использования не только медицинских, но и психологических методов.

**Список литературы**

1. Данилов Ан.Б. Управление болью / Ан.Б. Данилов, Ал.Б. Данилов. – М.: ГРУППА РЕМЕДИУМ, 2018. – 148 с.
2. Донцов А.И. Психологическая безопасность личности / А.И. Донцов, Ю.П. Зинченко, О.Ю. Зотова [и др.]. – М.: Юрайт, 2019. – 222 с.
3. Харламенкова Н.Е. Понятие психологической безопасности и его обоснование с разных научных позиций / Н.Е. Харламенкова // Психологический журнал. – 2019. – Т. 40. №1. – С. 28–37. EDN YYIGUY
4. Хачатурова М.Р. Совладающий репертуар личности: обзор зарубежных исследований / М.Р. Хачатурова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10. №3. – С. 160–169. EDN SHBGAN
5. Яхно Н.Н. Новое определение боли Международной ассоциации по изучению боли / Н.Н. Яхно, М.Л. Кукушкин, М.В. Чурюканов [и др.] // Российский журнал боли. – 2020. – №4. – С. 5–7. DOI 10.17116/pain2020180415. EDN OKGRH
6. Beasley M., Thompson T., Davidson J. Resilience in response to life stress: The effects of coping style and cognitive hardiness // Personality and Individual Differences. – 2003. – №34 (1). – P. 77–95.
7. Bullington J., Nordemar R. et al. Meaning out of chaos: away to understand chronic pain // Scandinavian Journal of Caring Sciences. – 2003. – №17 (4). – P. 325–331. DOI 10.1046/j.0283-9318.2003.00244.x. EDN EUEZIV
8. Delahajj R., Gaillard A.W.K., Dam K. Hardiness and the response to stressful situations: Investigating mediating processes // Personality and Individual Differences. – 2010. – №49 (5). – P. 386–390.
9. Karoly P., Ruehlman L.S. Psychological «resilience» and its correlates in chronic pain: Findings from a national community sample // Pain. – 2006. – №123 (1). – P. 90–97.
10. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. – New York: Springer Pub. Co., 1984. – 445 p.
11. López-Martínez A.E., Esteve-Zaragoza R., Ramírez-Maestre C. Perceived social support and coping responses are independent variables explaining pain adjustment among chronic pain patients // The Journal of Pain. – 2008. – №9 (4). – P. 373–379.
12. Montoya P., Larbig W. et al. Influence of social support and emotional context on pain processing and magnetic brain responses in fibromyalgia // Arthritis Rheum. – 2004. – №50 (12). – P. 4035–4044.
13. Sturgeona J., Zautra A. Psychological resilience, pain catastrophizing, and positive emotions: perspectives on comprehensive modeling of individual pain adaptation // Current Pain and Headache Reports. – 2013. – №17 (3). P. 317–330.
14. Tripp D., Nickel C., Wang Y., McNaughton-Collins M., Landis J. et al. Catastrophizing and pain-contingent rest as predictors of patient adjustment in men with chronic prostatitis/chronic pelvic pain syndrome // The Journal of Pain. – 2006. – V. 7. – P. 697–708.

**Козловская Анастасия Леонидовна**

студентка

Научный руководитель

**Куликова Татьяна Ивановна**

канд. психол. наук, доцент

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

## **КОПИНГ-ПОВЕДЕНИЕ КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ**

**Аннотация:** в статье рассматриваются особенности копинг-поведения личности в условиях реагирования и преодоления стрессовых жизненных ситуаций. Автор рассматривает копинг-поведение как фактор психологической безопасности личности. Описаны основные понятия, механизмы и существующие варианты копинг-поведения. Показана и описана разница между копинг-поведением и механизмами психологической защиты.

**Ключевые слова:** копинг-поведение, ресурсы, среда, стресс.

Копинг-поведение – это процессы, направленные на преодоление стрессовых состояний. Термин происходит от английского слова coping – совладание, преодоление [1, с. 16]. Это понятие стало широко использоваться в психологии с 1960-х годов в связи с исследованием способов поведения личности в стрессовых ситуациях. Копинг изучался в рамках теории стресса, как тот механизм, который позволяет преодолеть стресс. А также в контексте адаптации как деятельность человека по сохранению баланса между требованиями среды и ресурсами, возможностями человека. То есть считается,

что человек, живя в окружающей среде, каким-либо образом взаимодействует с этим пространством. Следовательно, существуют некие требования со стороны этой среды, которые он должен удовлетворять. Но когда ресурсов становится недостаточно, наступает стрессовая ситуация. В таком случае можно повышать свои ресурсы, либо что-то менять в сложившейся ситуации, для того чтобы снизить требования среды.

Обратимся к исследованиям Р. Лазаруса о психологическом стрессе и копинг-поведении. Он понимает под стрессом некоторую транзакцию, которая связана с тем, что ресурсов стало недостаточно, среда чрезмерно требует, а человек не способен отреагировать достаточностью своих ресурсов [3, с. 16]. И именно в этих условиях включаются два процесса медиатора (посредника): когнитивное оценивание и копинг.

В рамках этой теории копинг определяется как когнитивные и поведенческие усилия (попытки). Они могут быть направлены как на управление ситуацией (совладание), её изменение, так и на обретение устойчивости к этой ситуации, либо минимизирования её влияния на человека. В последнем случае это связано с защитными стратегиями, когда вместо того чтобы изменить ситуацию, индивид спасается избеганием, уходом, либо полным её игнорированием. Совладание предполагает привлечение новых ресурсов и включает как влияние на ситуацию, так и влияние на свои эмоциональные процессы. То есть копинг может быть проблемно-ориентированным, когда человек начинает что-то менять в ситуации, и эмоционально-ориентированным, когда он пытается достичь баланса внутри себя. Но существует и третий вариант – совмещение, когда усилия направляются на то, чтобы справиться с негативными эмоциями. Это позволяет стать рациональным, целенаправленным, то есть включаются механизмы рефлексивного мышления.

Существует и другой подход, который связан с разделением психологических защитных и копинг-механизмов. Т.Л. Крюкова определяет копинг-поведение как целенаправленные процессы, которые позволяют человеку справиться со стрессом, или трудной ситуацией, теми способами, которые адекватны личностным особенностям и ситуации [2, с. 55]. То есть человек чётко должен отдавать себе отчёт относительно своих возможностей, ресурсов и требований среды, которые к нему предъявляются в данный момент. Психологическая защита – это механизм человеческой психики, который не позволяет осознавать важную входящую информацию. Она автоматически запускается в психотравмирующих ситуациях и за счёт неё информация сильно фальсифицируется, а иногда игнорируется. Выстраиваются некие барьеры. Вследствие актуализации психологической защиты формируется некоторое специфичное состояние сознания, где стрессовая ситуация сильно искажена, либо вовсе не существует.

Из этого следует, что стратегии копинг-поведения носят чётко сознательный характер и применяются личностью при возникновении стрессовых ситуаций. Они направлены на приспособление к действительности и позволяют удовлетворять потребности личности. Защитные способы реагирования на ситуацию связаны с самообвинением, то есть человек берёт на себя ответственность и предполагает, что он мог бы сделать и чего не сделал для выхода из проблемной ситуации. Это реалистический учёт целостной ситуации, активный поиск ресурсов и их усиление. Таким образом, копинг-поведение можно рассматривать как фактор психологической безопасности личности.

#### ***Список литературы***

1. Исаева Е.Р. Копинг-поведение и психологическая защита личности в условиях здоровья и болезни / Е.Р. Исаева. – СПб.: СПбГМУ, 2009. – 135 с. EDN QXZAVT
2. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения в разные периоды жизни: научная монография / Т.Л. Крюкова. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2010. – 294 с. EDN YNPZMZ
3. Lazarus R.S. (Eds.). Stress, appraisal, and coping. New York: Springer Pub. Co, 1984.

*Кочетыгова Анастасия Юрьевна*  
студентка

Научный руководитель

*Шалагинова Ксения Сергеевна*

канд. психол. наук, доцент, доцент

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

г. Тула, Тульская область

## ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИДЕРСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ПОДРОСТКОВ

*Аннотация:* в статье дается характеристика лидерских компетенций, определяются особенности их формирования и выделяются факторы, способствующие их формированию.

*Ключевые слова:* лидерство, подростки, факторы, формирование, развитие.

В современном мире достаточно большое количество подростков отличается наличием лидерских компетенций. Эти подростки станут взрослыми завтрашнего дня, которые успешно основывают начинающие компании, поднимаются с должностей начального уровня до высшего руководства, направляют общество к политическим переменам, наблюдают за научными прорывами, вдохновляют и трансформируют окружающий мир.

Под лидерской компетенцией понимают те знания, умения и навыки, которые позволяют руководителю управлять другими людьми, осуществлять перемены и вдохновлять единомышленников [2].

Действительно, пристальное наблюдение за любым школьным двором, классом средней школы или другим местом, где собираются подростки, позволяет легко выявить модели лидерства свойственные современным подросткам. Некоторые подростки проявляют естественную склонность влиять на установки, цели и поведение своих сверстников, в то время как другие легче вживаются в роль последователей.

Для некоторых эти роли останутся вполне последовательными, в то время как другие могут гибко переключаться между лидером и последователем в различных ситуациях и контекстах. Такая относительная гибкость предполагает, что на лидерство можно оказывать значимое влияние и вмешиваться в него в течение подросткового возраста.

К сожалению, существует критический пробел в знаниях, который препятствует нашей способности использовать преимущества этой гибкости и поощрять, и формировать будущих лидеров. Даже несмотря на то, что лидерство начинает развиваться в раннем возрасте теоретические разработки и связанные с ними эмпирические исследования были сосредоточены почти исключительно на взрослых.

В подростковом возрасте, подростковые лидеры уже оказывают значительное влияние на окружающий мир. Важно отметить, что эти лидеры демонстрируют будущий потенциал, а не только текущий успех; они не похожи на среднестатистического политика или президента компании и не занимают тех же мест, что и они. Это подчеркивает необходимость эмпирического понимания подросткового лидерства как такового и высвечивает способы, с помощью которых можно лучше понять и развить взрослых лидеров завтрашнего дня, чтобы максимизировать их эффективность на рабочем месте будущего [1].

Несмотря на этот научный пробел, многие заинтересованные стороны (например, педагоги, родители, политики, работодатели) вкладывают значительные средства в понимание лидерского потенциала и поведения лидеров в раннем возрасте, когда многочисленные пути развития лидерства перерастают в разнообразные наборы знаний, навыков, умений и других характеристик, имеющие отношение к лидерскому поведению во взрослой жизни.

Вообще говоря, понимание этих путей развития лидерства включало бы изучение целого ряда предшествующих лидерских качеств (например, возникновение лидерства), посредники (например, групповая эффективность) и результаты (например, удовлетворенность лидера).

Таким образом, то, что значительный объем теоретического и эмпирического внимания уделяется лидерству подростков, как само по себе, так и в качестве фактора, способствующего лидерству взрослых, имеет ряд важных научных и практических последствий. Что же такое лидерство? Подобно определениям многих других сложных, но важных понятий (например, адаптивности, жизнестойкости, критического мышления), научные определения лидерства разнообразны и сложны и постоянно обсуждаются, уточняются и ставятся под сомнение экспертами в области науки о лидерстве.

Однако большинство определений лидерства включают три основных аспекта: оказание социального влияния, максимизация и координация усилий других и продвижение других к достижению цели. Эти аспекты определения относительно специфичны, полезны и имеют отношение к развитию

подростков. Также стоит отметить тот факт, что лидерство контекстуально и динамично, возникает в отношении данной комбинации индивидов и в конкретной ситуации, каждая из которых может содержать как облегчающие, так и сдерживающие черты, которые развиваются с течением времени. Этот последний момент проливает свет на то, насколько наша направленность на развитие подросткового лидерства по существу совместима с теоретическими основами подросткового развития в более общем плане [1].

Также важно признать результаты исследований, показывающих, что лидерский потенциал и склонности проявляются в детстве, задолго до подросткового возраста. Тем не менее, мы считаем подростковый возраст особенно важным для целенаправленного исследования по ряду причин, которые мы изложим ниже, и важным следующим шагом в продвижении этой области к еще более широкому пониманию развития лидерства на протяжении всей жизни.

Во многих отношениях развитие подростков тесно связано с ранним становлением лидерства.

Во-первых, в период развития от среднего до позднего подросткового возраста формируются и/или изменяются ключевые лидерские компетенции и процессы, включая проявления социального доминирования, самоконтроля, повышенную значимость группы сверстников, социальный статус, влияние сверстников и внимание к социальной иерархии.

В то же время подростковый возраст, как правило, представляет собой критическую точку входа в мир труда в большинстве западных промышленно развитых культур, а также время для более активного участия в других лидерских качествах в подростковом возрасте.

По сравнению как с детьми, так и со взрослыми подростки, как правило, проявляют повышенную социальную чувствительность, и этот вывод сходится на всех нейронных, гормональных и поведенческих уровнях анализа, и подростки также, как правило, более встроены в социальные иерархии. Что касается последнего, подростки демонстрируют разумный консенсус при определении уровня социального статуса, компетентности и репутации своих сверстников, что означает, что они не только развивают свои собственные потенциальные лидерские качества, но и, вероятно, особенно чувствительны к их развитию у других.

Таким образом, кажется очевидным, что подростковый возраст – это период развития, который предоставляет важнейшую возможность для научного понимания раннего возникновения лидерства, его развития и влияния на лидерство во взрослой жизни.

Одна из областей, которую специалисты должны исследовать в контексте раннего лидерства, – это личностные и индивидуальные различия. Подростковый возраст – это время замечательных перемен, когда развитие происходит одновременно в когнитивной, физической, личностной и социальной областях.

В этих моделях выделяются две основные области развития:

1) развитие когнитивных и поведенческих навыков саморегуляции, включая принятие решений и сдерживающий контроль, и

2) повышение чувствительности к вознаграждению, включая внимание к социальным показателям, таким как репутация и социальный статус.

Обе области, несомненно, имеют отношение к лидерству, и поскольку черты, имеющие отношение к лидерству, становятся все более дифференцированными в процессе развития подростков, становится особенно важным и полезным иметь возможность измерять эти черты, изучать их прогностическую значимость для процессов лидерства и участвовать в контекстуальных вмешательствах.

В проанализированных исследованиях был выявлен ряд переменных индивидуальных различий, имеющих отношение к успеху профессионального лидерства во взрослой жизни, вытекающих из многих областей исследований, включая социальную психологию, производственно-организационную психологию и менеджмент.

Примеры включают личностную черту социального доминирования – тенденцию вести себя напоисто в сочетании с желанием быть лидером, часто вложенную в экстраверсию, – которая регулярно ассоциируется с оценкой лидерства и результатами.

Самоконтроль – еще одна важная диспозиционная характеристика, приводящая к профессиональному успеху и лидерству, часто выступающая в качестве одного из самых сильных – если не самого сильного – предиктора предрасположенности к лидерству в профессиональной деятельности в различных контекстах. Хотя несколько других индивидуальных различий были связаны с лидерством у взрослых, поразительно, что два самых сильных коррелята – социальное доминирование (аспект экстраверсии) и самоконтроль – напрямую связаны с двумя основными областями внутри личностного развития в подростковом возрасте.

В совокупности эти проблемы препятствуют способности точно оценивать лидерский потенциал детей и, таким образом, понимать, как проявляются и развиваются ранние черты социального доминирования.

Еще одной важной областью, которую следует учитывать при развитии лидерства у подростков, является влияние факторов сверстников и межличностных отношений. Возникновение лидерства и его эффективность могут быть полностью поняты только в межличностном контексте. Развитие социального внимания и социальных навыков становится особенно важным в подростковом возрасте в контексте взаимоотношений со сверстниками.

Действительно, исследования показали большую гормональную, нервную и психофизиологическую чувствительность к отвержению сверстниками в подростковом возрасте по сравнению с детством и взрослой жизнью.

Таким образом, подростковый возраст служит критическим периодом развития социальных навыков и социального восприятия – обоих ключевых процессов, лежащих в основе лидерства. Знание лидерами членов своей группы играет решающую роль в их способности управлять группой, назначать определенным членам задачи и распределять ресурсы таким образом, чтобы это способствовало как развитию группы, так и достижению ее целей.

**Список литературы**

1. Дерябина Д.А. Формирование лидерских качеств подростков средствами внеурочной деятельности / Д.А. Дерябина // Молодой исследователь: от идеи к проекту, 2022. – С. 130–132. EDN KABBUB
2. Жданова М.Ю. Формирование лидерских качеств подростка в процессе организации досуговой деятельности / М.Ю. Жданова // Молодой ученый. – 2016. – №7.6 (111.6). – С. 77–78. – EDN VWFXYJ

**Красулина Полина Денисовна**

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

DOI 10.31483/r-108127

**БУЛЛИНГ В СИСТЕМЕ ОТНОШЕНИЙ «УЧИТЕЛЬ – УЧЕНИК»  
КАК УГРОЗА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ  
В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация:** в статье рассмотрена проблема систематической травли в современной школе под другим углом – не со стороны учеников, а со стороны учителей; перечислены категории участников буллинга, представлены причины его появления, на конкретном примере рассмотрены этапы формирования буллинга, описаны его последствия.

**Ключевые слова:** буллинг, жертва, агрессор, наблюдатель, травля.

Вопрос безопасности образовательной среды затрагивает многие аспекты, одним из которых оказывается поведение не только учеников, но и педагогов. В наше время очень часто говорят о травле подростков исключительно со стороны ровесников, но многие забывают о том, что люди старшего поколения также могут быть зачинщиками буллинга или же самостоятельно выступать в роли буллера. К сожалению, даже сейчас, когда общество старается достигнуть максимально разумного и возможного уровня толерантности проблема травли со стороны учителей (во всех ступенях образования) остаётся актуальна по сей день. Пускай с этим сталкивается не так много школьников/студентов, что не может не радовать, но как человек, который сам на протяжении шести лет подвергался систематической травле со стороны педагога, я не могу игнорировать этот вопрос и считаю нужным поднимать эту тему до тех пор, пока проблема не искоренится полностью.

Одно из множества определений буллинга звучит следующим образом: Буллинг (от англ. bully – хулиган, драчун, насильник) – повторяющиеся акты различных видов насилия и издевательств, со стороны одного лица или группы лиц в отношении индивида, который не может себя защитить. Сознательно планируемое продолжающееся во времени физическое и (или) психологическое насилие, прекращение которого требует вмешательства третьих лиц – директора, учителей, других работников школы, учеников, родителей, а иногда и представителей правоохранительных органов [1].

В каждом из случаев буллинга существуют три категории участников.

1. Жертва (тот, к кому применяется какое-либо насилие со стороны агрессора. Зачастую объектами травли становятся страдающие заболеваниями с внешними последствиями, физически слабые, плохо обеспеченные люди и представители национальных меньшинств. Жертвы часто никому не рассказывают о том, что они подвергаются травле.)

2. Агрессор (тот, кто оказывает физически или морально негативное влияние на жертву. Отличаются вспыльчивостью, неуравновешенностью, грубостью. Они враждебно настроены по отношению

к окружающим, не реагируют на критику. Обычно, у агрессоров слабо развито чувство сострадания. Агрессоры высокомерны, высокого мнения о себе, также они склонны к лидерству.)

3. Наблюдатель (как правило это группа самая многочисленная из всех участников травли. Большинство наблюдателей могут испытывать жалость к жертве, однако помочь готовы, как правило, меньше половины. Наблюдатели часто испытывают страх и стыд. Некоторые из них даже готовы присоединиться к агрессору) [2].

Как же так получается, что «третье лицо», задача которого предотвратить негативное влияние, оказывается его главным зачинщиком? В этом может помочь классификация причин возникновения травли (буллинга), разработанная социологами, согласно которой выделяются такие пункты как:

- зависть;
- желание самоутвердиться и занять ведущее положение в коллективе;
- месть;
- тревога и др. [3].

Все вышеупомянутые чувства могут испытывать не только подростки в расцвете пубертатного периода, но и взрослые, казалось бы, состоявшиеся люди с постоянным местом работы, семьями и стабильным достатком.

В определённый момент жизни учитель становится одной из значимых фигур в жизни ученика/студента, ведь как правило в школе или университете молодые люди проводят больше времени, чем даже у себя дома.

В рамках исследования был проведен опрос, участие в котором приняли 50 человек от 17 до 22 лет, из них 43 девушки и 7 юношей.

Согласно проведённому опросу около 40% учащихся сталкивались или же сталкиваются до сих пор с регулярным буллингом со стороны педагогов и причины на то самые разнообразные: 36% опрошенных подвергались травле из-за внешности (фигуры, черт лица и пр.), 32% из-за стиля в одежде и 32% из-за «неправильного» характера.

Пусть эти цифры не такие большие, но за каждым процентом стоит один неокрепший морально человек, не способный к полноценному сопротивлению. Что говорить, не все взрослые могут постоять за себя, а что говорить о детях, большинству из которых внушали, что учитель – это неприкосновенная единица. С одной стороны, ребёнок действительно должен понимать и чувствовать авторитетность педагога, но это также сможет сыграть очень злую шутку, что можно разобрать на примере.

Девочка N. очень сильно хотела попасть в театральную кружок, что ей после некоторых проведённых манипуляций удаётся. На этом кружке её замечает педагог K., которая по каким-то своим убеждениям стала испытывать к этой девочке определённую неприязнь. Первый и второй этапы формирования буллинга пройдены, а именно найден агрессор (педагог K.) и жертва (девочка N.), поэтому самое время для третьей стадии, а именно – возникновение редких конфликтов.

Сначала девочке N. не дают главные роли, потом говорят об отсутствии каких-либо вокальных данных и вообще: «Ты себя видела? С твоими внешними данными только бабу Ягу играть и то если вариантов больше нет». Естественно, у ребёнка возникает недопонимание, на что следует закономерный ответ: «А что ты хотела? В искусстве всегда всё жестоко». Последняя отговорка вполне устраивает девочку N., и она начинает терпеть колкие комментарии, касательно своего внешнего вида. Тем более, говорят их не так часто, а родителям девочки педагог K. с улыбкой на лице говорит, что талантливой ребёнка не видела никогда.

Проходит некоторое время. К издёвкам педагога добавляются детские, ведь другие участники театрального кружка не могут быть в стороне, когда даже руководитель им показывает, что над N. можно издеваться. Наступает четвёртый этап буллинга, а именно учащение конфликтов. Теперь нападающий не только педагог, но и большинство труппы. Но девочка N. терпит и родителям ничего не говорит, ведь ей с малых лет говорили, что на учителей жаловаться нельзя.

Пятой стадией, как правило, принято считать момент «надлома» жертвы, когда появляются первые мысли о том, что что-то с ней/ним не так. Это и происходит с девочкой N., которая на регулярной основе слышит, что у неё, вопреки крепкому для девочки телосложению, писклявый голос (с научной точки зрения это никак не связано, но агрессора не то чтобы это сильно волновало) и много других минусов, во что она постепенно начинает верить. Девочка N., видя успех других маленьких актёров, начинает постепенно отдаляться от коллектива, переходя на шестую ступень буллинга, к тому же в одну из постановок её принципиально не берут, аргументируя это наличием лишнего веса.

Процесс травли имеет ещё три фазы: прогрессирующее состояние стресса жертвы (она становится крайне уязвимой к любому взаимодействию и находится в постоянно угнетённом состоянии, также могут проявляться физиологические проявления стресса); продвинутая фаза буллинга (стремление обидчиков исключить жертву из сообщества); симптомы стресса у жертвы перерастают в симптомы болезни – и если бы девочка N. не ушла бы в другую театральную студию, где ей объяснили, что вовсе

не обязательно быть 90–60–90, чтобы получать главные роли, что голос у неё не писклявый, а просто ещё не «сломался» и для подростка это нормально и вообще театр это искусство многогранное и туда требуются разные типажи, то она бы непременно столкнулась со всеми последними этапами на практике.

Пусть эта история закончилась относительно хорошо, так как ментальное здоровье и адекватная самооценка девочки N. после шестилетнего буллинга восстанавливались довольно долгое время, но тем не менее отделалась она, как говорится «лёгким испугом» и принятием собственного голоса. Ведь последствия этой травли могли быть куда более серьезными, начиная от булимии (психическое заболевание, представляющее собой расстройство пищевого поведения, при котором больной употребляет большое количество пищи, а потом избавляется от него, вызывая рвоту, применяя слабительные или мочегонные средства, клизмы, чрезмерные физические нагрузки, а также жесткие диеты) и заканчивая суицидом (сознательное, преднамеренное лишение себя жизни), но это не значит, что счастливым концом ожидает всех жертв буллинга.

История, рассказанная выше, является не самым распространённым сюжетом. Более классический вариант буллинга со стороны учителей возникает во время подготовки к экзаменам. Многие подростки могут поделиться тем, как им утверждали, что они слишком глупые и не смогут сдать экзамен (это очень смягчённый вариант формулировки). Молодые люди, к сожалению, не получают в таких случаях поддержки, так как даже дома их ждут родители с позицией «раз учитель говорит, значит правда». Более грустная ситуация складывается разве только в кружках дополнительного образования, ведь, к примеру, в каждой спортивной секции утверждают, что жестокость к детям – это норма, потому что «это спорт». Никакой спорт, музыка и так далее, не даёт право относиться к человеку так, как не относятся даже к рогатому скоту. Это самая ужасная отговорка, которую может придумать в своё оправдание неуравновешенный и привыкший самоутверждаться за чужой счёт человек.

Таким образом, у недобросовестных учителей оказываются развязаны руки, так как дети остаются беззащитными, а значит на них можно выплеснуть весь свой гнев, возникновение которого может быть даже не обусловлено виной самого ученика.

На мой взгляд, педагог никогда не должен выходить за рамки профессиональной этики при общении с учениками. Сделать замечание – это одно, но заниматься прямым унижением ученика/студента на почве его внешнего вида и других особенностей – не приемлемо. Следует искоренить из общества стереотип о том, что «чем сильнее надавить, тем больше результат» – это, конечно, с кем-то и срывается, но гораздо большее количество людей этот метод только калечит и не приносит никакого результата. Более того, это может породить отвращение к образовательному процессу, что негативно скажется на усваивании ребёнком необходимых знаний.

Я – недавняя жертва буллинга, 40% опрошенных, упомянутых в начале статьи, тоже. И уверена, мы все хотим того, чтобы больше никто не столкнулся с травлей со стороны учителей и педагогов, чтобы никто не прошёл наш путь и образование в любом месте и при помощи любых ресурсов приносило людям только положительные эмоции, а также новые знания.

#### **Список литературы**

1. Что такое буллинг? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.psychologies.ru/articles/bullying-bolezn-vlasti/> (дата обращения: 08.10.2023).
2. Буллинг как социальное явление в современной российской школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tvorcheskije-proekty.ru/node/4078?ysclid=lney0mg43g175600695> (дата обращения: 08.10.2023).
3. Буллинг в школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://inormal.ru/featured/bullying?ysclid=lnhnufccbv826748711#4> (Дата обращения: 08.10.2023).



*Кручина Валерия Алексеевна*  
студентка

*Швец Анастасия Вячеславовна*  
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

## **ИГРЫ С ПЕСКОМ КАК СРЕДСТВО БЕЗОПАСНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ**

***Аннотация:** в статье раскрываются значение игры в жизни дошкольников, особенности и этапы организации игр с песком, рассматриваются образовательные функции таких игр, их роль в развитии детей дошкольного возраста.*

***Ключевые слова:** игры с песком, дошкольники, развитие.*

Идея о важном значении игры для психического развития ребенка нашла свое отражение как в отечественной, так и в зарубежной психологии и педагогике. Так, на пример сторонники психоанализа З. Фрейд, В. Штерн находили в игре особую форму удовлетворения глубинных влечений. А. Адлер в свою очередь полагал, что в игре дети могут физически расслабиться. По мнению Л.С. Выготского, особая значимость игры состоит в том, что она помогает ребенку переходить к более высокому уровню развития, то есть она способствует развитию символического мышления, создает условия для отработки навыков планирования и саморегуляции.

В игре ребенок усваивает нормы поведения, правила взаимоотношений, развивает свои творческие способности. С помощью игры дошкольники учатся распознавать эмоции и чувства других людей, выражать свои чувства. Если ребенок не понимает чувства и желания своих сверстников, то это может привести к возникновению конфликтов и отрицательно повлиять на эмоционально-нравственное состояние ребенка.

В настоящее время процесс формирования у детей межличностных отношений приобретает особую актуальность. Дошкольная педагогика стремится создавать новые и более эффективные пути формирования взаимоотношений между детьми, которые не только влияют на становление личностных сфер, но также и развитие общественно ценных качеств. Так одним из путей создания благоприятной психологической атмосферы в дошкольном образовательном учреждении можно выделить игры с песком. Основная цель игры с песком состоит в формировании умения видеть в сверстниках друзей, общности и единства в группе дошкольников, а также в развитии гуманного отношения друг к другу. Игры с песком не только развивают интеллектуальный и эмоциональный потенциал ребенка, но и мелкую моторику, что положительно влияет на развитие памяти, внимания и речи, познавательных процессов в целом.

Контакт ребенка с природным материалом на занятиях или прогулках положительно влияет на нейроны мозга, важно также переносить занятия в песочницу для повышения их эффективности. Такие занятия должны проводиться в форме игры с использованием комплекса упражнений, направленных на работу с нейродинамическими и тактильными процессами. Помимо этого, игра с песком дает некий эффект «самотерапии», поэтому его использование помогает уменьшить эмоциональное напряжение, перенести агрессию ребенка в пространство песочницы, так же приобретаются навыки бесконфликтного общения. Включение элементов песочной терапии в образовательный процесс дошкольных учреждений должен носить не только последовательный, но и системный характер. Организация игр с песком должна включать в себя следующие этапы:

– создание эмоционально комфортной среды, в которой ребенок мог активно использовать песок в игровых, познавательных и других целях; оснащение игр с песком разнообразным материалом: игрушками, формочками, предметами и др.;

– поддержка со стороны педагогов активности детей в процессе проживания игровых ситуаций, а также поддержка хаотичных, спонтанно возникших действий, связанных со снятием психоэмоционального напряжения;

– педагогическая оценка игровых действий детей, которая способствует переживанию ситуации успешности, психологического комфорта и эмоционального благополучия ребенка;

– использование комплекса игр с адресным решением целого комплекса задач развивающей и коррекционной направленности.

Таким образом, игры с песком способствуют разностороннему развитию дошкольников, особенно стоит отметить значение таких игр для развития речи, коммуникативных навыков, воображения, мышления и др. В процессе организации таких игр дети учатся взаимодействовать со сверстниками, что способствует формированию межличностных отношений, позитивной социализации в целом.

**Список литературы**

1. Ежкова Н.С. Дошкольная педагогика / Н.С. Ежкова. – М.: Юрайт, 2016. – 182 с. EDN XLXUVB
2. Сакович Н.А. История и современные тенденции песочной терапии / Н.А. Сакович // Вестник практической психологии образования. – 2007. – №2. – С. 94–97.
3. Пермякова М.Е. Экспрессивная терапия в работе психолога: учеб. пособие / М.Е. Пермякова. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. – 120 с. EDN WJVATD

**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

## **САМОРЕГУЛЯЦИЯ КАК СПОСОБ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ**

**Аннотация:** актуальность научной статьи заключается в необходимости борьбы со стрессовыми ситуациями, которые продиктованы отсутствием базовой потребности людей в безопасности. Автором рассмотрена когнитивно-поведенческая терапия как необходимый элемент в борьбе со стрессовыми ситуациями, основные виды убеждений, которые оказывают воздействие на мышление человека, приведены примеры стрессовых ситуаций в стандартных схемах, рассмотрены основные положения саморегуляции при стрессовых ситуациях, которые могут быть угрозой для безопасности человека.

**Ключевые слова:** когнитивно-поведенческая терапия, стресс, саморегуляция, иррациональные убеждения, рациональные убеждения, эмоции.

В настоящее время приобретает актуальность саморегуляция как способ психологической безопасности, поскольку именно психологическая безопасность обеспечивает состояние покоя личности в профессиональном и бытовом плане. Психологическая безопасность – это состояние собственной защищенности от различного рода внешних факторов, которые препятствуют формированию адекватных представлений о среде и выработке соответствующих моделей поведения. Личность, которая функционирует в обществе, постоянно подвергается стрессу. Саморегуляция один из инструментов для борьбы со стрессом. Существуют два основных вида саморегуляции в стрессовых ситуациях:

1) эмоциональная саморегуляция – это способность эффективно управлять эмоциональными переживаниями: успокаиваться, если вы расстроены, и улучшать себе настроение, когда подавлены;

2) поведенческая саморегуляция – это умение действовать в соответствии со своими глубокими ценностями и долгосрочными интересами. Это способность реагировать на происходящее вопреки своим чувствам.

Контроль над собственными эмоциями позволяет достигать намеченных целей не только в бытовом плане, но профессиональном.

Ярким примером является ситуация, когда начальник некорректно общается с подчиненными, в этой ситуации человек может отреагировать негативно, однако, в виду его сдержанности и хорошей саморегуляции, он отреагирует нейтрально и может достичь своей цели – повышения по службе.

Итак, саморегуляция включает способность человека:

1) использовать самоконтроль, чтобы вести себя надлежащим образом и сдерживать импульсы (перестать что-то делать, например, употреблять алкоголь или, наоборот, делать что-то вопреки желанию, например, быть вежливым с работодателем, когда он несправедлив);

2) управлять своей энергией, эмоциями, вниманием и поведением социально приемлемыми способами, в том числе для достижения целей;

3) сохранять спокойствие, сосредоточенность и бдительность;

4) справляться с трудными ситуациями, перегрузками (например, избыточным шумом) и стрессом [4, с. 153].

Многие психологи рассматривают саморегуляцию через призму когнитивно-поведенческой терапии. Когнитивно-поведенческая терапия основана на мыслях человека относительно его реакции на происходящие явления и процессы вокруг него. То есть когда человек думает, что в данной ситуации он не мог поступить иначе, нельзя делать вывод о том, что только такое решение можно было бы принять. Так как люди по-разному могут реагировать, исходя из эмоционального фона самой личности. Ведь эмоция представляет собой реакцию на определенное событие, она подкрепляется мыслями относительно происходящего. Следовательно, схема такого процесса будет выглядеть следующими образом:

«Ситуация – мысль – эмоция – реакция».

Реакция может быть разной, в том числе и ощущаться в теле человека. Необходимо понимать, что мысли могут возникать просто так и не быть связанными с каким-то событием, они формируют фоновые или автоматические мысли относительно мышления. Данные мысли возникают на основе уже пройденного опыта. Ярким примером может быть следующая схема:

«Детский опыт (частая критика со стороны родителей) – Глубинные убеждения (я ничего не стою) – Четко сформулированное правило (я должен постоянно нравиться всем, в противном случае я не смогу ничего достичь)». Исходя из этого формируется стандартная вышеописанная схема:

Ситуация (Начальник даёт работу, не входящую в мои обязанности) – Мысль (Если я откажусь, он разочаруется во мне) – Эмоция (Подавленность и раздраженность) – Реакция (Работа в выходной день).

Ещё одна схема, только на бытовом уровне:

Ситуация (Муж попросил сменить цвет волос на тот, который не нравится жене) – Мысль (Я откажусь, и он бросит меня) – Эмоция (Подавленность и апатия) – Реакция (Переход на непонравившийся цвет волос).

На основе детского опыта формируется будущая концепция жизни, в ходе которой складываются глубинные убеждения о себе: плохой/хороший, о других членах общества: плохие/хорошие и самое главное о мире: безопасен/небезопасен.

Те убеждения, которые были заложены изначально формируют своего рода аксиомы, подвергающиеся сомнению. При этом следует отметить, что для каждого данные убеждения различны. Например, для кого-то мир, в котором живут люди ужасен и небезопасен, а кто-то считает, что он безопасен, хотя мир этот один и тот же. Однако следует сказать, что иногда убеждения, которые были заложены могут быть ошибочными, они могли сформироваться за счет неадекватной оценки происходящих событий и выявленных причинно-следственных связей. Достаточно часто убеждения, которые сформированы в результате какого-либо события, могут приносить человеку страдания и сопровождаться тревожностью и даже расстройством личности. Искаженные убеждения могут быть причиной разлада в семье, в отношениях с людьми и других сферах жизни общества, а также заниженной или наоборот завышенной самооценки.

Следовательно, все убеждения в рамках КПТ делятся на рациональные и иррациональные. Рациональные убеждения дают возможность человеку сформировать правильную позицию стрессоустойчивости, а иррациональные наоборот могут оказать отрицательное воздействие на адаптацию человека к новым условиям.

Главной целью когнитивно-поведенческой терапии является оказание самопомощи. При прохождении КПТ существует ряд когнитивных ошибок:

1) предсказание будущего. Человек уже заранее думает о плохом, то есть настраивает себя на отрицательные мысли;

2) чтение мыслей. Человек думает о том, что о нём подумают другие люди;

3) катастрофизация. Человек заранее продумывает проблему и рассматривает её с точки зрения глобальной катастрофы, которая загоняет его в стресс [2, с. 19].

В рамках терапии проводятся поведенческие эксперименты, поскольку считается, что нестандартное поведение человека может привести к уходу от иррациональных убеждений.

Иррациональные убеждения приводят человека в стрессовое состояние. Стресс – это одно из самых распространенных психологических состояний, которое испытывают люди в современном мире. Он может возникать по разным причинам: от конфликтов на работе до личных проблем и заболеваний. Проявляется в виде физиологических и психоэмоциональных симптомов, которые, если не управлять ими, могут привести к серьезным заболеваниям [3, с. 105].

Причинами возникновения стресса являются следующие:

1) недовольство работой;

2) невысокая самооценка;

3) хроническая усталость и помещение себя в рамки;

- 4) высокая нервозность;
- 5) отсутствие уверенности в себе и завтрашнем дне [5, с. 158].

Последняя причина является основой для отсутствия чувства безопасности. Базовой потребностью любого человека является безопасность. Это касается всех сфер жизни человека. Ввиду быстро меняющихся условий мир становится небезопасным, следует также отметить, что человек ощущает безопасность тогда, когда он владеет информацией о том, где он будет работать завтра, сможет ли он оплачивать собственные потребности. Однако, когда у человека отсутствует чувство базовой безопасности – это порождает стресс, который может привести к серьезным заболеваниям и не только психологического характера.

Стресс, причиной которого является отсутствие безопасности, имеет психоэмоциональную форму, в свою очередь она имеет два основных вида: эмоциональный и информационный. Однако, стрессовые ситуации, которым подвергается человек в течении длительного времени, могут перерасти в посттравматический стресс [1, с. 95].

Следует отметить, что стрессогенные ситуации, угрожающие одновременно физическому и психологическому благополучию человека, такие как насилие, опасное для жизни заболевание, вызывают, по сравнению с ситуацией, не несущей угрозы физическому здоровью (например, смертью близкого и др.), наиболее тяжелый посттравматический стресс.

Таким образом, можно отметить, что когнитивно-поведенческая терапия является необходимым элементом при возникновении стрессовых ситуаций на долгосрочной основе из-за устоявшихся иррациональных убеждений, поскольку стресс отрицательно сказывается на человеке и формирует чувство отсутствия необходимой базовой безопасности. Стрессовые ситуации возможно решить с помощью использования инструмента саморегуляции.

#### **Список литературы**

1. Акимова А.Р. Практикум по психологии стресса: стрессовые реакции и саморегуляция: учебное пособие / А.Р. Акимова. – М.: ФЛИНТА, 2023. – 124 с.
2. Мириуца Е.В. Психология стресса и стрессоустойчивого поведения: учебное пособие / Е.В. Мириуца. – В 2 ч. Ч. 2. – Тамбов: ТГУ им. Г.Р. Державина, 2021. – 98 с.
3. Несмелова Н.Н. Психологические аспекты безопасности: учебное пособие / Н.Н. Несмелова. – М.: ТУСУР, 2019. – 123 с. – ISBN 978-5-86889-855-6 // Лань: электронно-библиотечная система [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/313643> (дата обращения: 02.10.2023).
4. Когнитивно-поведенческая терапия. Практическое руководство / Лесли Сокол, Марси Г. Фокс; пер. с англ. Н.С. Лавской – Киев: Диалектика, 2021. – 384 с.
5. Психологическая безопасность: учебно-методическое пособие / сост. С.Ю. Махов. – Орел: МАБИБ, 2020. – 170 с. // Лань: электронно-библиотечная система [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/176396> (дата обращения: 02.10.2023).

**Мальшева Елизавета Николаевна**  
студентка

Научный руководитель

**Панферова Елена Владимировна**  
канд. психол. наук, доцент

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

## **ПРОФИЛАКТИКА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ СО СВЕРСТНИКАМИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗ МНОГОДЕТНЫХ СЕМЕЙ**

**Аннотация:** статья посвящена проблеме межличностных конфликтов младших школьников из многодетных семей со сверстниками. Автором описаны специфические особенности общения младших школьников из однодетных и многодетных семей, трудности, возникающие у младших школьников из многодетных семей при межличностном общении со сверстниками. В статье также рассмотрены направления профилактики межличностных конфликтов со сверстниками у младших школьников из многодетных семей.

**Ключевые слова:** межличностное общение, межличностные конфликты, профилактика, малая группа, младшие школьники, сверстники, многодетные семьи.

Общение со сверстниками является важным этапом в развитии личности ребенка и способствует его социализации. С поступлением в школу младший школьник попадает в новую группу

сверстников – учебный класс. В социально-психологическом плане учебный класс определяется как малая группа, состоящая из трех и более людей, которые взаимодействуют друг с другом и разделяют общие цели и нормы. В коллективе класса дети учатся уважать мнения других людей, сотрудничать со сверстниками и работать в команде, получают возможность личного самоутверждения [12].

Для младших школьников такая формальная группа как учебный класс чаще всего является и референтной. По мнению Р.С. Немова, «...группа, которая является для человека образцовой, в которой он находит нормы и правила своего поведения, членам которой он подражает и ценности, с которой разделяет. Термин группа референтная используется не только тогда, когда речь идет о группе, членом которой человек является, но и о группе, к которой человек реально не принадлежит и, возможно, даже не желает стать ее членом, но, тем не менее, считает ее референтной для себя» [3, с. 98].

Отношения в учебном классе между детьми младшего школьного возраста во многом определяются отношением учителя к отдельным ученикам. М.Ю. Кондратьев и Ю.М. Кондратьев отмечали, что учитель настолько важен, что оценка соучеников и характер взаимоотношений одноклассников зависит от взаимоотношений учителя и конкретных учащихся [11].

Главная характеристика межличностного общения младших школьников – это дружба, которая основывается на схожести внешних обстоятельств и случайных общих интересов (оба любят рисовать, сидят за одной партой, живут в одном доме и т. п.). Но такие отношения нестабильны, так как для этого возраста характерна смена интересов [6]. И если в начале обучения дети предпочитают дружить с представителями своего пола, то к 3, 4 классу можно увидеть смешанные группы, в которых друзья выбираются на основе схожих интересов, умения общаться и поддерживать это общение. Теперь учащиеся активно обсуждают действия и качества своих друзей, предпринимаются попытки проанализировать, кого можно считать настоящим другом, есть ли настоящие друзья в принципе [5]. Так на протяжении обучения в начальных классах отношения со сверстниками существенно изменяются и к концу младшей школы приобретают значимость личные качества учащегося.

По определенным свойствам личности между единственными детьми и детьми из многодетных семей существуют различия, что установлено многими исследователями (Т.Н. Андреева, Л.Л. Баландина, Ж.С. Джандосова, Т.А. Думитрашку). Последним свойственны меньшая пластичность, склонность к конформности в принятии решений и большая потребность в их одобрении, тревожность и обидчивость. Дети из многодетных семей обладают более высокими оценками организованности и лидерства, при этом они более враждебны и более подозрительны к другим [9]. Таким образом, размер семьи оказывает влияние на формирование своеобразно типичных черт личности ребенка.

Помимо этого, у детей из больших и детей из малодетных, однодетных семей есть различия в социальной ситуации развития. Дети, у которых есть сиблинги, как правило, испытывают дефицит внимания со стороны взрослых, так как родители не имеют возможности проявлять достаточную чуткость и поддержку в отношении каждого ребенка.

Ребенок, ощущающий нехватку внимания, может реагировать на это по-разному, в одних случаях приобретая тревожность, неуверенность, в других же – агрессию, неадекватную реакцию, что может негативно влиять на адаптацию в учебном классе и налаживание взаимоотношений со сверстниками. Дети, которые выступали в роли родителя для младших в семье, могут проявлять категоричность, прямолинейность высказываний, лидерские качества и стремление к управлению. Их более взрослая и ответственная позиция по сравнению с другими учениками создает разрыв в поведении и вызывает недопонимание среди сверстников. Что может привести к конфликтной ситуации с одноклассниками.

Еще одной трудностью, которая может вызвать конфликты с другими учащимися в классе, является невозможность удовлетворения материальных потребностей младшего школьника по причине ограниченности ресурсов родителей в осуществлении желаний ребенка. Новый телефон, модная одежда, которая есть у всех одноклассников, могут вызвать зависть, самоограничение, готовность довольствоваться малым, не стремиться к удовлетворению своих потребностей. Все это снижает адаптационный потенциал ребенка [7].

М.П. Кулаченко, изучая предпосылки межличностного конфликта между учащимися начальной школы и описывая сущность конфликтных действий субъектов, установила, что межличностный конфликт выступает как проявление социализации у детей младшего школьного возраста. В процессе конфликтов с окружающими дети усваивают, как можно и как нельзя поступать по отношению к сверстникам, учителям, родителями [2].

Профилактика межличностных конфликтов младших школьников в образовательной организации должна осуществляться с педагогами, с родителями и с детьми [10].

В рамках работы с педагогами создаются объективные обстоятельства, которые препятствуют зарождению и формированию предконфликтных обстановок (доброжелательное, внимательное отношение к учащимся, поддержка, индивидуальный пример). Также необходимо проводить оптимизацию организационно-управленческой деятельности педагога, подразумевающую, что учитель использует методы поощрения и создает для учеников ситуации успеха. Ликвидация общественно-

психологических факторов возникновения межличностных конфликтов осуществляется через разработку правил, процедур решения каких-либо дискуссионных вопросов, формирование функционирующей службы при школе, куда дети, их родители и преподаватели будут иметь возможность обратиться.

Следует обучить педагогов блокировать индивидуальные факторы образования межличностных конфликтов в классе с помощью проведения практической работы: тренингов, циклов классных часов, методических объединений преподавателей. Примерная тематика: «Тренинг общения», «Все цвета, помимо черного», «Я глазами других», «Я и мы», «Чужой среди своих» и т.д. [1].

К профилактике межличностных конфликтов со сверстниками у младших школьников из многодетных семей необходимо подключать родителей всех обучающихся. Следует проводить информационно-просветительские собрания с привлечением психолога, цель которых будет состоять в повышении педагогической культуры родителей, к примеру расширение области знаний в сфере возрастных особенностей ребенка, и в научении конструктивным способам поведения родителей в конфликтах с детьми. Немаловажно проводить индивидуальные консультации. Такие встречи должны быть направлены на анализ воспитательной работы с ребенком: каковы причины участия ребенка в конфликтах, стиль семейного воспитания и как он влияет на ребенка в будущем и т. п. Необходимо организовать взаимодействие образовательного учреждения и родителей в вопросе профилактики межличностных конфликтов, в которой отношения школы и семьи будут выстраиваться на обоюдном уважении: семье следует проявлять помощь в организации и формировании условий для развития ребенка, а школе – давать конкретные рекомендации и советы [8].

Проводя профилактическую работу с детьми из многодетных семей, необходимо знакомить их с правилами и техниками эффективного общения, конструктивного выхода из конфликтов, формировать адекватную самооценку и развивать уверенность в себе. Педагогам, в свою очередь, следует предупреждать и разрешать конфликтные ситуации, организовывать различные формы и виды досуговой деятельности ребенка: секции, кружки и др. Чтобы улучшить взаимоотношения детей из многодетных семей со сверстниками необходимо так же привлекать их к общим социальным мероприятиям, классным часам, проводить игры, которые будут развивать навыки сотрудничества в классе.

Психологам рекомендуется включать младших школьников из таких семей в групповую работу, которая будет стимулировать развитие доброжелательных отношений между детьми в учебном классе. Примерными темами таких занятий могут быть: «Конфликт. Что это такое?», «Я и конфликт», «Я и умение преодолевать конфликты», «Учимся сотрудничать» [4].

В работе с детьми из многодетных семей следует объяснять особенности статуса младших школьников из многодетных семей и поощрять понимание и толерантность. Необходимо помочь понять всем детям, что каждый индивид уникален, и каждая семья имеет свои особенности. В классе, в целом, важно создавать поддерживающую и толерантную обстановку, где все дети могут чувствовать себя принятым независимо от своего семейного статуса.

Своевременная профилактическая работа будет способствовать улучшению межличностных отношений в учебном классе, сплочению детей между собой и созданию комфортного для всех участников образовательного процесса пространства.

#### **Список литературы**

1. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка / Н.Ф. Голованова. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с. EDN TNBGWD
2. Кулаченко М.П. Поведение младших школьников в конфликтных ситуациях межличностного взаимодействия / М.П. Кулаченко // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – №8–2. – С. 133–135. EDN WILPAX
3. Немов Р.С. Психологический словарь / Р.С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 560 с. EDN QXSRFZ
4. Панова Л.Е. Теория и практика социально-педагогической профилактики межличностных конфликтов младших школьников / Л.Е. Панова, И.А. Ахметшина // Научные достижения и открытия 2019. – 2019. – С. 133–136. EDN YXMPQX
5. Попова-Денисова С.В. Развитие межличностных отношений у младших школьников / С.В. Попова-Денисова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2014. – №41. – С. 109–113. EDN TEYTXP
6. Психология детей младшего школьного возраста: учебник и практикум для вузов / З.И. Айгумова [и др.]; под общ. ред. А.С. Обухова. – М.: Юрайт, 2023. – 424 с.
7. Рожков М.И. Теория и методика воспитания: учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова. – Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2012. – 415 с
8. Рыбакова М.М. Особенности педагогических конфликтов. Разрешение педагогических конфликтов / М.М. Рыбакова. – М.: Владос, 2009. – 567 с.
9. Силина Е.А. Личностные особенности детей из многодетных и однопородных семей / Е.А. Силина // Фундаментальные исследования. – 2013. – №8–5. – С. 1243–1246. EDN QYSHKJ
10. Социальная педагогика: курс лекций: учеб. пособие для студентов вузов / М.А. Галагузова, Ю.Н. Галагузова, Г.Н. Штина [и др.]; под общ. ред. М.А. Галагузовой. – М.: Владос, 2003. – 416 с.
11. Социальная психология развития / Н.Н. Толстых [и др.]; под общ. ред. Н.Н. Толстых. В 2 ч. Ч. 1. – М.: Юрайт, 2023. – 216 с.
12. Толстая С.В. Проблема развития межличностных отношений в младшем школьном возрасте / С.В. Толстая // Проблемы современной науки и образования. – 2016. – №19 (61). – С. 106–108. DOI 10.20861/2304-2338-2016-61-003. EDN WGICND

*Мотовилова Наталья Владимировна*

слушатель

Научный руководитель

*Шалагинова Ксения Сергеевна*

канд. психол. наук, доцент, доцент

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

г. Тула, Тульская область

## УПРАВЛЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРОЙ КАК ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИЩЕННОСТИ И БЕЗОПАСНОСТИ ПОДРОСТКОВ

**Аннотация:** актуальность вопроса изучения эмоционально-волевой сферы подростков определяется потребностями различных социальных институтов, включенных в процесс формирования и воспитания личности как часть общества. Развитие эмоционально-волевой сферы происходит не только под воздействием условий внешней социальной среды, в которой находится ребенок, но и под воздействием факторов внутреннего влияния, которыми являются наследственность, особенности физического развития.

**Ключевые слова:** подростки, эмоционально-волевая сфера, эмоции, воля, волевая регуляция, самоконтроль, рефлексия, мотивация.

В современном обучении одной из важных задач стоит формирование у обучающихся эмоционально-волевой сферой, необходимой для эффективного выполнения ими учебной и любой другой деятельности, а также для обеспечения психологической защищенности и безопасности личности. В психологии и педагогике актуальность проблемы саморегуляции личности изучается с позиций различных подходов: системно-деятельностного, мотивационного, личностного. И посвящены фундаментальные труды Л.С. Выготского [7], К.Э. Изарда [9], Е.П. Ильина [12], А.Н. Леонтьева [14], С.Л. Рубинштейна [18] и других ученых, в которых теоретически обоснована и экспериментально доказана неразрывная связь эмоциональной и волевой сфер личности, поскольку эмоции обеспечивают общую мобилизацию всех систем организма.

Одним из ведущих зарубежных ученых, исследовавших человеческие эмоции в различных аспектах, является американский психолог К. Изард. Он старался объяснить, каким образом эмоции образуют существенную часть человеческого сознания, познания и действия; рассматривал человеческие эмоции в непосредственной связи с познавательной способностью и деятельностью человека [9, с. 73]. По мнению отечественного психолога А.Н. Леонтьева, эмоции не только соответствуют той деятельности, в которой они возникают, но и возникают вслед за актуализацией мотива (потребности) и до рациональной оценки субъектом своей деятельности [14, с. 194].

Эмоции (от лат. *emovere* – возбуждать, волновать) – особый класс психических процессов и состояний, которые связаны с инстинктами, потребностями и мотивами. Они отражают значимость действующих на человека явлений и ситуаций для осуществления его жизнедеятельности в форме непосредственного переживания (удовлетворения, радости, страха и т. д.). Эмоции человека отражают состояние, процесс и результат удовлетворения потребности. По эмоциям можно определить, какие в данный момент для человека актуальны потребности и интересы [8, с. 580].

Проблему волевой сферы рассматривают многие ученые, порождая дискуссии и споры. Одним из первых о проблеме преодоления писал известный русский физиолог И.П. Павлов. Важное условие достижения цели автор называет не что иное как существование препятствий. Если препятствия отсутствуют, то человек не получает должного стимулирования для осуществления деятельности. Чем больше возникает препятствий, тем сильнее срабатывает инстинкт «преодоления». И.П. Павлов считал, что данным инстинктом «преодоления» определяется вся сила, вся интенсивность жизни. Только в случае наличия препятствий на пути к цели активизируется «рефлекс цели», без которого достижение поставленной цели невозможно [17, с. 72]. По мнению И.М. Сеченова, просто так человек не станет проявлять силу воли, для этого нужна всякая причина, мотив [19, с. 181]. Г.Л. Тульчинский считает, что для человеческого поступка такой преградой может быть не только внешнее препятствие, ограничивающее двигательную активность, но и содержание его собственного самосознания, контролирующее интересы и т. д. Воля как инстинкт свободы проявляется на всех уровнях личности, выполняет функцию подавления одних потребностей и стимулирования других, способствует проявлениям характера, самоутверждению личности от умения постоять за себя до самопожертвования [20, с. 120].

Воля предполагает самоограничение, сдерживание некоторых достаточно сильных влечений, сознательное подчинение их другим, более значимым и важным целям, умение подавлять непосредственно возникающие в данной ситуации желания и импульсы. Существенными признаками волевого действия являются усиленное внимание к такому действию и отсутствие непосредственного удовольствия,

получаемого в процессе и в результате его выполнения. Нередко усилия воли направляются человеком не столько на то, чтобы победить и овладеть обстоятельствами, сколько на то, чтобы преодолеть самого себя [16, с. 430].

Воля, по мнению Е.П. Ильина, подобно понятиям мышления, памяти, и объединяет группу психологических процессов, явлений, которые обеспечивают сознательное, преднамеренное управление поведением и деятельностью субъекта. В данном случае понятие воли он связывает с понятием управления и разделяет волевую и произвольную регуляции, но соотносит их как целое. Волевая регуляция является частным случаем, одной из форм произвольного управления и характеризуется таким признаком как волевое усилие. Еще одна важная характеристика воли и произвольности заключается в том, что это не просто управление, а самоуправление. Структура такого самоуправления состоит, по Е.П. Ильину, из нескольких блоков: самодетерминация, самоинициация и самоторможение, самоконтроль, самомобилизация (внимание и самостимуляция).

Важным шагом в рассмотрении произвольного поведения, деятельности стала психология рефлексии. Именно рефлексия является одним из наиболее существенных факторов, определяющих произвольное и волевое поведение, в том числе и поведение, связанное с позитивными самоизменениями. Рассматривая функции рефлексии, А.В. Карпов пишет, что параметр рефлексивности придает сложность, многогранность, противоречивость и, в конечном итоге, уникальность тому, что обычно обозначается понятием «осознанная, произвольная регуляция деятельности» [13, с. 8].

А.В. Карпов и И.М. Скитяева говорят о том, что субъект может рефлексировать следующие аспекты:

- 1) знания о ролевой структуре и коллективном взаимодействии;
- 2) особенности внутреннего мира другого человека, его мотивацию;
- 3) свои поступки, себя самого;
- 4) знание об объекте и способах действия с ним [13, с. 84].

Проблемами подросткового возраста занимались Л.И. Божович [3], В.С. Мухина [15], Л.С. Выготский [4] и другие психологи. Подростковый возраст ими определяется как сложный, переходный, критический, имеющий в становлении личности важнейшее значение. В подростковом возрасте расширяется объем деятельности, закладываются основы сознательного поведения, формируются нравственные представления, качественно меняется характер. В ходе бурного роста и физиологической перестройки подросткового организма могут возникнуть тревоги, повышенная возбудимость, изменчивость настроений, эмоциональная неустойчивость. Из-за неумения управлять своими эмоциями у подростка происходит борьба за признание своих прав и самостоятельности, что приводит к конфликтам со сверстниками и взрослыми. В результате возникает кризис подросткового возраста [1, с. 314]. О необходимости регулировать эмоциональное состояние детей писал В.М. Бехтерев, считая, что необходимо устранять отрицательные (угнетающие) эмоции, а переживание положительных эмоций способствует нормальному развитию ребенка, в том числе и интеллектуальному [2, с. 230].

Рассматривая изменения воли при истерии подростка Л.С. Выготский пишет: «Какая же подчиненная инстанция начинает самостоятельно работать при истерии и, следовательно, возвращает нас к началу полового созревания? Этот механизм Кречмер называет гипобуликой и говорит, что в примитивной психической жизни воля и аффект тождественны. Каждый аффект в то же время тенденция, каждая тенденция принимает черты аффекта. Это непосредственная импульсивная организация волевой жизни, свойственная ребенку и особенно подростку к началу полового созревания, эмансипируется от высшей волевой надстройки при истерии» [5, с. 166]. Л.С. Выготский пишет: «Мы могли бы резюмировать сравнительное изучение волевых функций у истерика и подростка. Мы могли бы сказать, содержанием развития в переходном возрасте является именно то, распад чего составляет содержание истерического заболевания. Если при истерии гипобулика эмансипируется от власти целевой воли и начинает действовать по своим примитивным законам, то в переходном возрасте гипобулика включается в качестве составной неотделимой части в целевую волю, впервые возникающую в этом возрасте и являющуюся выражением той функции, которая дает человеку возможность управлять собой и своим поведением, ставя ему определенные цели и направляя его процессы так, чтобы они вели к достижению этих целей» [5, с. 168]. Таким образом, по мнению Выготского, единство воли и аффекта как составляющее основу гипобулики включено в более развитые, высшие формы волевой регуляции.

По мнению Л.С. Выготского внутренняя включенность эмоций в волевую регуляцию может быть обнаружена и при рассмотрении усилий, связанных с овладением человеком собственными психическими функциями [5, с. 215]. Это не противоречит его общей логике взглядов о том, что психические функции нужно изучать не изолированно и отдельно, а во взаимодействии и взаимосвязи. Он отмечает: «Самая локализация источника эмоций, из которого берет начало специфическое качество чувства, вне мозга, на периферии, уже предполагает выключение аффектов из всего того комплекса связей, из всей той системы отношений, из всей той функциональной структуры, которые составляют истинный предмет психического развития человека» [6, с. 210].



Эмоции включены в процесс волевой регуляции, управляются по принципу, сходному с управлением вниманием, памятью, поведением. Мы не можем непосредственно влиять на эмоции, но можем делать это опосредованно. Л.С. Выготский пишет следующее: «Как замечает Кеннон в другом месте, если кора не имеет прямого контроля над внутренними органами и не может управлять их функциями, она может осуществлять над ними не прямой контроль. Например, мы можем пойти навстречу опасности и вызвать в себе таким образом дрожь, хотя мы не можем вызвать дрожь простым волевым решением. Сходным образом мы часто можем избегнуть обстоятельств, которые возбуждают страх, гнев или отвращение и сопровождающие их висцеральные расстройства. Для этого мы должны только не приближаться к волнующему нас пункту. Мы развили учение о двойном контроле для того, чтобы показать, насколько более сложные условия взаимодействия между аффективными и сознательными произвольными процессами допускает новая теория по сравнению со старой» [6, с.158].

По аналогии с выделением Л.С. Выготским и А.Н. Леонтьевым мнемических, мыслительных и других действий, В.А. Иваников выделяет мотивационные действия, и определяет их как действия по созданию побуждения. Мотивационные действия могут быть осознанными и неосознанными, произвольными и произвольными, волевое действие он определяет как одну из форм мотивационного действия, являющегося произвольным [10, с. 109].

В нашей работе под управлением эмоционально-волевой сферой мы понимаем процесс управления собственными эмоциональными переживаниями, который предполагает осознание и принятие своего эмоционального состояния, выражение его в социально приемлемой форме и определенную самопомощь в случае негативных переживаний. Это сложный и длительный процесс, необходимый подростку для эффективного выполнения им учебной деятельности, а также в личной жизни. Подростковый возраст – это самый ответственный период времени жизни, так как в ребенке стабилизируются черты характера, формируются нравственные основы, социальные установки, отношения к себе, к людям, к обществу; появляется новая черта – более высокий уровень самосознания [3, с. 32]. Поэтому для подростка важна не только поддержка и понимание со стороны взрослых, но и понимание сложных процессов зарождения эмоций, использование этих знаний в управлении своей эмоционально-волевой сферой. Чтобы он мог сознательно управлять эмоционально-волевой сферой, его нужно научить осознавать собственное эмоциональное состояние, идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния, выражать свое эмоциональное состояние в соответствии с социальными нормами, снижать психозональное напряжение, осуществлять самоконтроль эмоционального состояния.

Поэтому, структура модели управления эмоционально-волевой сферой подростка в нашей исследовательской работе включает спектр личностных и социально-психологических особенностей и состоит из следующих блоков:

- блок осознания собственных эмоциональных состояний;
- блок эмоциональной устойчивости, фрустрации;
- блок самоконтроля через интроспекцию;
- блок ответственности, результативности и эффективности деятельности;
- блок решительности, инициативности и настойчивости.

Этапы программы включают:

1. Первичная психологическая диагностика эмоционально-волевой сферы подростков:
  - выделение критериев и показателей эмоционально-волевой сферы подростков;
  - подбор диагностической программы с учетом критериев и возрастных особенностей.
2. Реализация диагностической программы, направленной на исследование эмоционально-волевой сферы подростков:
  - проведение диагностической программы;
  - интерпретация полученных данных в ходе проведения диагностической программы.
3. Выявление факторов формирования управления эмоционально-волевой сферой подростков:
  - проведение корреляционного анализа;
  - интерпретация полученных результатов корреляционного анализа.
4. Создание и реализация рекомендуемой программы мероприятий, направленной на формирование управления эмоционально-волевой сферой подростков.

#### *Список литературы*

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков: учеб. пособ. / В.А. Аверин. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1998. – 379 с.
2. Бехтерев В.М. Охрана детского здоровья / В.М. Бехтерев // Проблемы развития и воспитания человека. Избранные психологические труды. – М.; Воронеж, 1997.
3. Божович Е.Д. Психологические особенности развития личности подростка / Е.Д. Божович. – М.: Знание, 1979. – 37 с.
4. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
5. Выготский Л.С. Собрание сочинений / Л.С. Выготский. – Т. 4. – М., 1984.
6. Выготский Л.С. Собрание сочинений / Л.С. Выготский. – Т. 6. – М., 1984. –
7. Выготский Л.С. Учения об эмоциях / Л.С. Выготский. – М.: Книга по Требованию, 2012. – 160 с.

8. Головин С.Ю. Словарь практического психолога / С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1998. – 554 с.
9. Изард К.Э. Психология эмоций / К.Э. Изард. – СПб.: Питер, 2012. – 464 с.
10. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции / В.А. Иванников. – М.: МГУ, 1991.
11. Ильин Е.П. Психология воли / Е.П. Ильин. – СПб., 2000. EDN TDTBKR
12. Ильин Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2001. – 752 с. EDN UANZFL
13. Карпов А.В. Психология рефлексии / А.В. Карпов, И.М. Скитяева. – М.: ИП РАН, 2002.
14. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции // Психология мотивации и эмоций: учебное пособие / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М.В. Фаликман. – М.: ЧеРо: Омега-Л: МПСИ, 2006. – С. 57–79.
15. Мухина В.С. Возрастная психология / В.С. Мухина. – М.: Академия, 1997. – 432 с.
16. Немов Р.С. Психология / Р.С. Немов. – М.: Юрайт, 2014. – 639 с.
17. Павлов И.П. Рефлекс свободы / И.П. Павлов. – М.: Директ-Медиа, 2014. – 412 с.
18. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: учеб. пособ. / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2007. – 720 с.
19. Сеченов И.М. Избранные произведения / И.М. Сеченов. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1953. – 332 с.
20. Тульчинский Г.Л. Философия поступка: самоопределение личности в современном обществе / Г.Л. Тульчинский. – СПб.: Алтейя, 2020. – 826 с.

**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  
**Игнатович Вия Геннадьевна**  
канд. пед. наук, доцент, декан  
ГУО «Минский областной  
институт развития образования»  
г. Минск, Республика Беларусь

**КАТЕГОРИЗАЦИЯ ПОНЯТИЙ «ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ»  
И «ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗАЩИЩЕННОСТЬ» \***

**Аннотация:** в статье на основе использования метода категоризации осуществляется сравнение понятий психологической безопасности и психологической защищенности личности. Выделяются признаки, отличающие данные термины. Осуществляется прояснение психологического содержания понятия «психологическая безопасность» с позиции субъекта и его произвольной активности, выделяются присущие ему маркеры. Анализируются конкретные примеры, касающиеся психологической безопасности современных детей, социализация которых происходит в условиях цифровизации всех сфер жизни.

**Ключевые слова:** психологическая безопасность, психологическая защищенность, категоризация, личность, маркеры.

Категоризацию можно определить как теоретический метод, который позволяет отнести познаваемый объект к определенному классу посредством абстрагирования, дифференциации его свойств, сортировки, различения имеющихся у него характеристик и их сопоставления с особенностями, являющимися универсальными для данного класса объектов, с последующим обобщением, группировкой и классификацией. Результатом категоризации является причисление изучаемого объекта к абстрактной группе – определенному или типу – на основе выявленных общих черт, признаков, сходств между изучаемым объектом и другими из данного класса. Использование этого метода позволяет соотносить сходные понятия, упорядочивать объекты, систематизировать явления, существующие вокруг них, что ведет к упрощению, ясности понимания мира, объяснению тонкостей похожих, но не синонимичных понятий. Категориальный анализ как метод конкретно-научной рефлексии, использующийся в психологическом познании объективной реальности, был обоснован в работах М.Г. Ярошевского [4].

Одним из этапов деятельности, связанной с категоризацией понятий, является распознавание сущности, прояснение свойств изучаемых категорий.

В научной литературе заявленные в теме статьи понятия нередко используются как синонимы, определяются одно через другое, что не дает достаточной ясности в точном понимании их смыслового, содержательного наполнения.

Так, И.А. Баева указывает, что: «Психологическая безопасность – это состояние психологической защищенности, а также способность человека и среды отражать неблагоприятные внешние и внутренние

воздействия» [2]. Г.Г. Вербина пишет: «Психологическая безопасность личности – это состояние защищенности личности, обеспечивающее ее целостность как активного социального субъекта и возможность развития в условиях информационного взаимодействия с окружающей средой» [3]. А.В. Литвинова с коллегами отмечают, что «психологическая безопасность личности означает состояние защищенности, а также духовно-нравственную, эмоциональную, волевою, когнитивную устойчивость к стресс-факторам» [7]. Т.И. Колесникова связывает данное понятие с защищенностью сознания от воздействий, способных против воли человека изменять его психические состояния и поведение [5].

Как видно из приведенных выше определений современных авторов, в каждой из приведенных трактовок зафиксированы различные значимые аспекты психологической безопасности. Корнями она уходит в удовлетворение базовой потребности человека в безопасности. Все понятия объединяет наличие взаимосвязи между психологической безопасностью и психологической защищенностью, определение первого через второе, по сути, использование их как синонимов, что не вполне обоснованно.

Рассматривая подходы к определению понятия «психологическая защищенность», можем отметить следующее: в научной литературе этот термин определяется как «относительно устойчивое положительное эмоциональное переживание и осознание индивидом возможности удовлетворения основных потребностей и обеспеченности собственных прав в любой, даже неблагоприятной ситуации, и при появлении обстоятельств, могущих заблокировать или затруднить их реализацию» [6]. К факторам, обеспечивающим субъективное ощущение защищенности, ученые относят: чувство принадлежности к группе, адекватную самооценку, реалистичный уровень притязаний, склонность к надситуативной активности, сформированность ответственности, отсутствие повышенной тревожности, неврозов, страхов и пр. [6]. Психологическая защищенность тесно связана с бессознательными механизмами психологической защиты. Они в совокупности представляют собой целостную систему психической стабилизации индивида и ориентированы на уменьшение или устранение негативного эффекта, связанного с какой-либо психотравмирующей ситуацией. С одной стороны, механизмы психологической защиты ограждают личность от острых, непереносимых, невозможно сильных для нее психотравмирующих воздействий, вытесняя их в бессознательное, в область неосознаваемых переживаний, представлений, ощущений и пр. С другой стороны, они выполняют очень важную функцию – создают антисуицидальный барьер.

Мы полагаем, что использовать понятия психологической безопасности и психологической защищенности как синонимичные неправомерно. Это затрудняет вычленение их уникального смыслового наполнения и свойств. На наш взгляд, эти две категории, хотя и связаны между собой, и могут быть отнесены к одному классу, но имеют явно выраженные отличия. В частности, если рассматривать их с позиции субъектности и произвольности, то психологическая безопасность личности больше соотносится со специально созданными факторами, т.е. ее намеренно обеспечивают, сознательно создают условия для этого.

В обыденном сознании категория безопасности связывается с отсутствием каких-либо опасностей, зла, насилия. Однако на вопрос: «Можно ли в мире современных вызовов и угроз обеспечить полную психологическую безопасность личности, защитить ее от всего?» большинство из нас ответит: «Нет». Известные своими мудрыми высказываниями писатели, ученые, политики, государственные деятели вообще считают, что полное ощущение безопасности опасно, чуждо человеку как биопсихосоциальному существу. Вот, что они пишут: «Традиция становится нашей защитой, а когда разум в безопасности, он приходит в упадок» (Джидду Кришнамурти); «Способ быть в безопасности – никогда не быть в безопасности» (Бенджамин Франклин); «Если хочешь знать, насколько ты не в безопасности, просто оглянись вокруг. Ничто не безопасно. Нет ничего безопасного. Я не ненавижу технологии, я не ненавижу хакеров,... (но!) без этих хакеров мы бы не решили проблемы, которые нам нужно решить, особенно безопасность» (Фред Дерст) [1]. Таким образом, в психологической безопасности находится тот, кто в любой момент готов и способен оказать противодействие возникшей угрозе, отстаивать личные границы, собственное мнение, чувство достоинства и пр.

Напротив, излишне тепличные (безопасные) условия, тщательное оберегание ребенка от всех опасностей, решение проблем за него, лишение возможности действовать самостоятельно, совершать поступки и учиться на собственных ошибках нередко выливается в протестное, эпатажное, демонстративное, деструктивное поведение детей, сознательно идущих на риск, чтобы уйти от чрезмерной родительской опеки. Мы полагаем, что создать условия (внешние и внутренние) для усиления психологической безопасности можно. Примером внешних условий могут быть программы родительского контроля для детей за компьютером; примером внутренних – выработка навыков безопасного поведения ребенка в Интернете и не только. К такому пониманию психологической безопасности склоняется William A. Kahn, который пишет, что это «обстановка в организации, коллективе, семье и других социальных ячейках, позволяющая членам группы действовать, не опасаясь негативных последствий...» [9]. Л.Ю. Субботина отмечает, что безопасность – это «организация внешней среды..., включающая систему правил, по которым должно осуществляться поведение человека... «Правила»

понимаются достаточно широко – от законов и положений инструкций до ценностей, установок и предпочтений личности... Понимание безопасности... прямо выводит нас на проблему «свободы воли» [8].

Что касается психологической защищенности, то она в большей степени зависит от внутреннего ощущения ее наличия. Ребенок может внутренне чувствовать себя защищенным на соревнованиях, т.к. его поддерживают тренер, болельщики, рядом – проверенные надежные друзья и т. д., и быть абсолютно беззащитным в собственной семье, если там нет должного понимания, взаимного доверия, заботы, общей ответственности, наконец, любви и душевного тепла.

Таким образом, выбранные для анализа понятия в современной науке являются недостаточно проработанными, неоднозначными в своем психологическом содержании. Их сущность теряется и размывается в других психологически категориях, через которые они определяются. В ряде случаев происходит, по сути, подмена понятий.

Мы связываем рассмотрение психологической безопасности с сознательной работой самого субъекта по обеспечению и поддержанию сопротивляемости негативным угрозам (предвидеть все из которых просто невозможно), его выносливостью, жизнестойкостью, способностью критически воспринимать, правильно осмысливать, предупреждать неблагоприятные внешние и внутренние опасности, а в случае их появления – с адекватными сложившейся ситуации обоснованными действиями, за которые он готов нести ответственность. Перечисленные составляющие мы рассматриваем как значимые маркеры данной категории. В связи с этим считаем, что у подрастающего поколения нужно развивать критическое мышление, бдительность, обучать навыкам социально-ответственного (безопасного) поведения в реальной и виртуальной действительности. Что детерминирует поведение человека? – Его ценности, смыслы, мотивы, отношения. Значит надо соответствующим образом выстроить систему воспитания наших детей, чтобы выработать эти личностные составляющие.

*\* Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания Минпросвещения России на оказание государственных услуг (выполнение работ) №073-00030-23-03 от 02.06.2023 по теме «Педагогическое обеспечение психологической безопасности образовательной среды в условиях новых вызовов и угроз (в рамках сотрудничества с Республикой Беларусь)» при финансовой поддержке из средств дополнительного соглашения №073-03-2023-030/3 от 19.06.2023 года к Соглашению №073-03-2023-030 от 27.01.2023 г. о предоставлении субсидии из федерального бюджета.*

#### **Список литературы**

1. 80 лучших фраз (и размышлений) о безопасности [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://ru.nipanelsonbooks.com/10155958-the-80-best-phrases-and-thoughts-about-security> (дата обращения: 28.09.2023).
2. Баева И.А. Психологические ресурсы защищенности студентов как показатель психологической безопасности личности / И.А. Баева, Н.Н. Баев // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2013. – Т. 5. №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2013\\_n1/59061](https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2013_n1/59061) (дата обращения: 28.09.2023).
3. Вербина Г.Г. Психологическая безопасность личности // Вестник Чувашского университета. – 2013. – №4. – С. 196–202. – EDN RSXSPN
4. Категориальный анализ в психологическом познании // Петровский А.В. История и теория психологии / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – Т. 2. Ч. 4. – М.: Феникс, 1996. – 416 с.
5. Колесникова Т.И. Психологический мир личности и его безопасность / Т.И. Колесникова. – М.: Владос-Пресс, 2001. – 176 с.
6. Краткий психологический словарь / Л.А. Карпенко, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – Ростов н/Д.: Феникс, 1998. – 512 с.
7. Проблемы психологической безопасности личности в экстремальных условиях жизнедеятельности / А. В. Литвинова [и др.] // Современная зарубежная психология. – 2021. – Т. 10. №1. – С. 8–16. – DOI 10.17759/jmfr.2021100101. – EDN YIMMBA
8. Субботина Л.Ю. Что понимать под состоянием безопасности личности // Ярославский психологический вестник. – 2021. – №3 (51). – С. 37–42. – EDN SVYQJY
9. Kahn William A. Psychological Conditions of Personal Engagement and Disengagement at Work // Academy of Management Journal. 1990. Vol. 33. No.4. Pp. 692–724. EDN BIDISV

**Спаская Ксения Михайловна**  
студентка

Научный руководитель

**Шалагинова Ксения Сергеевна**

канд. психол. наук, доцент, доцент

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

## **ЛИЧНОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ: ЧТО ЭТО ТАКОЕ И КАК ЕГО ВЫЯВИТЬ**

***Аннотация:** статья посвящена вопросу личностного потенциала, его структуры и способов выявления. Описаны такие понятия, как индивид, личность, а также представлена краткая диагностическая программа исследования.*

***Ключевые слова:** личность, личностные особенности, личностный потенциал, деятельность, ресурсы, структура личности.*

Для того чтобы говорить про личностный потенциал, нужно сначала понять, что из себя представляет «личность», а если углубиться ещё дальше, то и кто такой «индивид». В своём исследовании я буду опираться на Д.А. Леонтьева и А.Н. Леонтьева.

Индивид – это связь естественных органов и их функций, которая возникает на основе дифференциации и одновременно интеграции живых схем. Это та связь естественных потребностей, которая определяет естественную иерархию деятельности. Личность, напротив, есть «связь и иерархия деятельностей, определяемых не биологически, но исторически» [3, с. 196].

Что же определяет личность человека? Как рассуждает А.Н. Леонтьев, «не внутренние условия, взятые сами по себе, как и не внешние условия, как и не просто совокупность тех и других. Личность является тем процессом, который «соединит» их между собой».

Структура личности по Д.А. Леонтьеву:

– экспрессивно-инструментальные структуры.

Содержат в себе типичные для личности способы и формы внешнего проявления, взаимодействия с миром, другими словами, представляют собой внешнюю оболочку;

– психологический уровень (отношение личности с миром);

– уровень ядерных структур (некий каркас личности).

Как мы можем заметить, в структуре личности потенциал предстаёт как индивидуальная система внутренних и внешних ресурсов отдельного человека, обеспечивающих многообразие возможных векторов развития и трансформации личности в процессе её жизненного пути.

Под ресурсами понимается следующее: комплект средств, который имеет все шансы быть задействованным человеком для достижения его конкретной цели либо же результата.

Д.А. Леонтьев под личностным потенциалом понимает системную организацию личностных особенностей, образующих особый «стержень» личности и отражающих уровень личностной зрелости.

В структуру личностного потенциала входят следующие составляющие: самоактуализация, самореализация, самодетерминация, устойчивость, саморегуляция, жизнестойкость, адаптивность, целеустремлённость.

Опираясь на выше указанную структуру, я составила диагностическую программу, позволяющую выявить особенности личностного потенциала.

Ниже в таблице 1 представлено краткое описание методик, использованных в диагностической программе.

*Диагностическая программа исследования*

<i>n/n</i>	<i>Название методики, ее автор</i>	<i>Цель методики</i>	<i>Исследуемые параметры</i>
1.	Опросник К.Г. Юнга	Выявление типологических особенностей личности	Показатели экстраверсии, интроверсии и амбоверсии
2.	Тест Р. Персо	Выявление уровня целеустремленности	Показатель целеустремленности
3.	Методика Дж. Голланда «Профессиональный тип личности»	Определение профессионального типа личности	Типы профессиональной направленности: реалистический (шкала 1), интеллектуальный (шкала 2), социальный (шкала 3), конвенциальный (шкала 4), предпринимчивый (шкала 5), артистический (шкала 6)
4.	Методика «жизнестойкости» С. Мадди	Определение уровня жизнестойкости	Шкала жизнестойкости, в которую входят следующие компоненты: вовлечённость, контроль, принятие риска
5.	Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССП)	Определение количественных показателей основных процессов саморегуляции регуляторно-личностных свойств	6 шкал: планирование, моделирование, программирование, оценка результатов, гибкость и самостоятельность

Личностный потенциал относится к саморегуляционному потенциалу – системе индивидуальных различий, связанных с успешностью управления психологической энергией.

Другими словами, личностный потенциал – это те особенности личности, которые лежат в основе хорошей саморегуляции и позволяют прогнозировать успешность саморегуляции.

Если потенциал личности высок, то все работает в системной взаимосвязи. При низком потенциале отдельные формы поведения и функции не взаимосвязаны.

Людам с высоким потенциалом присущи такие психологические характеристики как активность, продуктивность, субъектность, резилентность и продуктивное совладание, самодетерминация, целенаправленность, гибкость. Соответственно, для людей с низким личностным потенциалом характерна пассивность, зависимость, конформность, уязвимость, виктимность, непродуктивные защиты, ригидность [6].

Таким образом, личностный потенциал характеризуют не сами способности, а способность использовать свои способности.

**Список литературы**

1. Леонтьев Д.А. Личность: человек в мире и мир в человеке / Д.А. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1989. – №3. – С. 11–21.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – EDN ZJUELZ
3. Леонтьев А.Н. Философия психологии: из научного наследия / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1994.
4. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения / А.Н. Леонтьев. – В 2 т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1983.
5. Леонтьев Д.А. Очерк психологии личности / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1993.
6. Гордеева Т.О. Вклад личностного потенциала в академические достижения / Т.О. Гордеева, Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин // Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2011. С. 642–668.

## КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ЭФФЕКТИВНЫХ ПРИЕМОВ РАБОТЫ В КОРРЕКЦИИ РАССТРОЙСТВ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

**Аннотация:** *в наше время не существует универсального метода коррекции расстройств аутистического спектра, поскольку нет единого подхода к изучению психики. Такая ситуация обусловлена общим положением психологии. Каждый из существующих подходов и методов коррекции РАС, так или иначе, показывает положительный результат в динамике развития ребенка. Что работает в том или ином подходе или методе, есть ли ключевые пересечения в практическом применении каждого из них? Задавшись таким вопросом, мы провели теоретический анализ, взглянув на современные методы оказания помощи детям с РАС через призму культурно-исторического подхода. Поскольку именно культурно-исторический подход представляется нам наиболее перспективным в плане интеграции тех общих знаменателей, которые окажутся эффективными в других подходах и методах работы.*

**Ключевые слова:** *расстройства аутистического спектра, современные эффективные приемы коррекционной работы с детьми с РАС, культурно-исторический подход, культурные формы, телесная практика.*

Гипотеза, на которую мы опирались, проводя теоретический анализ, состоит в предположении о том, что, взаимодействие с другими людьми у детей с расстройствами аутистического спектра и развитие сознания взаимосвязанные компоненты в рамках культурно-исторического подхода.

Проводя коррекционную работу с детьми с РАС нам представляется необходимым делать акцент на развитие функционального взаимодействия, для чего следует включать во взаимодействие различные культурные формы. Принимая во внимание тот факт, что детям с расстройствами аутистического спектра доступны не все культурные формы, но в то же время хорошо себя зарекомендовала, телесная практика.

Под телесной практикой мы понимаем любые культурные способы (движения и действия) удовлетворения потребностей и выражение смыслов человека [6, с. 69]. Телесную практику мы можем понимать как форму взаимодействия человека с человеком, выражающую субъект-субъектные отношения. Поскольку мы рассматриваем, как символическую форму, взаимодействие человека с человеком. В соответствии с мнением Л.С. Выготского субъект – субъектные отношения являются исходной формой развития.

С этой точки зрения мы проанализировали имеющиеся современные подходы и методы коррекции расстройств аутистического спектра у детей.

Мы задались вопросами, что же общего есть в каждом подходе или методе, применяемых в коррекции расстройств аутистического спектра. По какой причине ни одно из предложенных направлений не занимает лидирующие позиции на протяжении вот уже двух десятилетий активного обсуждения этого расстройства. В то же время каждое активно используется и способствует фиксации данных о положительной динамике коррекционной помощи.

Данная статья отражает результаты проведенного теоретического анализа существующих подходов и современных методов коррекции расстройств аутистического спектра через призму культурно-исторической психологии, с целью определения эффективных приемов работы.

Клинико-психологическая структура аутизма или РАС, была описана с разницей в несколько лет Л. Каннером (1943), Г. Аспергером (1944), С.С. Мнухиным (1947).

Среди наиболее распространенных подходов к коррекции РАС можно выделить *бихевиоральный подход*, ему относится в частности ТЕАССН программа разработанная Э. Шоплером, Р. Райхлером и Г. Месибовым – сотрудниками Школы медицины Университета Северной Каролины в начале 1970-х годов, данная абривиаатура переводится на русский язык следующим образом – «Лечение и образование аутичных детей и детей с нарушением коммуникативных способностей». Применение ТЕАССН предполагает работу с ребенком по следующим основным направлениям: восприятие, имитация, координация рука и глаз, крупная моторика, мелкая моторика, речь, элементарная познавательная деятельность, социальные отношения, самообслуживание.

Красной нитью через данный способ коррекции мы отмечаем телесный контакт с ребенком (полные физические подсказки на начальных этапах и на протяжении всего обучения, без тактильного контакта не удастся установить с ним взаимодействие, обратить его внимание на себя).

Следующий подход *эмоционально-уровневый*.

В основе *эмоционально-уровневой коррекции* лежит клинико-дезонтогенетический подход Л.С. Выготского, который позволил авторам выделить первичные дефекты, вторичные и третичные образования при раннем детском аутизме и взглянуть на них как на нарушение аффективной сферы (нарушение структуры базальной эмоциональной системы саморегуляции, нарушение приспособительности, аффективной адаптации ребенка к окружающей среде). Основные моменты этой структуры:

эмоции опираются на инстинкты и влечения, нарушение эмоциональной сферы влечет за собой нарушения в других сферах (поведение, когнитивная сфера и т. д.).

Авторы (О.С. Никольская, К.С. Лебединская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг) выделяют 4 базовых уровня, на которые опирается система эмоциональной регуляции организма: уровень полевой реактивности (преднастройка к контакту с окружающим); уровень стереотипов (адаптация субъекта к окружающему, выработка аффективных стереотипов сенсорного контакта с ним; регуляция процессов удовлетворения соматических потребностей); уровень экспансии (обеспечивает достижение аффективно значимой цели в преодолении неожиданных препятствий на пути к ней); уровень эмоционального контроля (выстраивание эмоционального взаимодействия с другими людьми, т.е. поиск способов ориентировки в переживаниях других, формирование правил, норм взаимодействия с другими людьми). Нарушение одного из этих основополагающих уровней влечет за собой поломку всей системы с последующей его гиперкомпенсацией.

Изучив практическое применение данного способа коррекции следует отметить телесный контакт с ребенком на этапах, когда коррекционное воздействие начинает приносить видимые результаты (с ребенком применяются игры, которые начинаются с прикосновений к рукам и туловищу ребенка, для установления доверительного взаимодействия, привлечения его внимания, направления его деятельности и перехода на уровень аффекта).

*Холдинг – терапия*, основоположник метода американский психиатр М. Welch (1983), позднее Мария Либлинг предложила игровую холдинг терапию, которая не так критично была воспринята научным сообществом. Холдинг-терапия была предложена как метод восстановления базального доверия к миру. Внешне метод выглядит следующим образом: мать прижимает ребенка к себе, но таким образом, чтобы можно было смотреть ему в глаза. Автор метода выделяет три стадии холдинга: стадия конфронтации (ребенок противится началу холдинга); стадия конфликта (ребенок вырывается, кусается, плюётся, мать успокаивает ребенка, говорит о своей любви); стадия разрешения (сопротивление прекращается, ребенок устанавливает с матерью контакт «глаза в глаза»). По мнению В.В. Лебединского, холдинг-терапия может применяться лишь в тех случаях, когда остальные возможности помощи ребенку исчерпаны.

Проанализировав описанную методику помощи ребенку с РАС, отмечаем в этом виде терапии наличие телесного контакта, ребенка мама прижимает к своему телу, чтобы обратить внимание ребенка на свое присутствие.

*Метод сенсорной интеграции*. Основоположником метода является Джин Айрес (1963), в основе подхода лежит предположение о том, что обучение и поведение ребенка обусловлено его способностью к обработке сенсорной информации.

Вникая в практическое применение метода, следует отметить повсеместное использование телесного контакта с ребенком (упражнения для крупной моторики на первых этапах выполняются при помощи полной физической подсказки, с целью компенсации сенсорных дефицитов).

*АВА терапия или прикладной анализ поведения* (Applied Behavior Analysis) наука о управлении поведением человека. В работе с детьми с РАС впервые был применен в 1963 году в Калифорнийском Университете доктором Иваром Ловаасом. Спецификой метода является то, что все сложные поведенческие акты ребенка разбиты на блоки. И применяя данную структуру в обучении ребенка, им усваивается материал малыми долями с последующим усвоением целой цепочки знаний и умений.

Методы АВА так же используют в работе телесный контакт с ребенком (полную физическую подсказку, щекотку, приветствие методом касания рука ребенка – рука педагога, для привлечения внимания ребенка, для обучения на первых этапах коррекционного воздействия).

*Метод альтернативной коммуникации PECS*, подробно описан в книге Лори Фрост и Энди Бонди «Система альтернативной коммуникации с помощью карточек PECS». Данный метод помогает, применяя символические изображения ребенку с РАС адаптироваться в среде, с опорой на картинку ребенок получает возможность выразить свои желания, внести корректировку в свой день, сообщить о том, что его беспокоит.

Следует отметить, что практическое введение и применение альтернативной коммуникации PECS, активно прибегает к использованию телесного контакта с ребенком (полная физическая подсказка, направление руки к требуемой карточке, для привлечения внимания).

*Игровое время Floortime*, основоположник метода психиатр Стенли Гринспен. Этот метод подразумевает развивающее вмешательство и взаимодействие с ребенком, страдающим РАС. Другое название этой методики DIR – метод. Developmental -развивающая, Individual differences -учитывающая индивидуальные особенности, Relationship-based – основанная на построении отношений. Данный



способ основан на предположении о том, что в основе развития ребенка лежит эмоциональный контакт с матерью. При погружении в суть практического применения метода, мы обнаруживаем постоянный телесный контакт с ребенком в ходе применения данного метода: «...сенсорная поддержка, например, рука, ласково положенная на спину и чуть похлопывающая в такт дыханию» [3, 97], что помогает привлечь внимание малыша.

Концепция The P.L.A.Y. Project (Play and Language for Autistic Youngsters) разработана Ричардом Соломоном на основе фундаментальных идей Floortime/ DIR, на основании которой была создана программа обучающая специалистов и родителей методам интенсивного развивающего воздействия на ребенка с РАС. Погружение в практическое применение метода показало присутствие в нем телесного контакта с ребенком в той же стратегии.

Пет -терапия лечение с помощью животных. Здесь хорошо себя зарекомендовали лошади, дельфины, собаки. При анализе практического применения данных методов коррекции стало очевидно, что используются заранее обученные животные, для исключения причинения вреда здоровью ребенка. На протяжении практики применения метода, происходит постоянное возвращение к физическому (тактильному) взаимодействию животного с ребенком.

Музыкотерапия и пескотерапия, более узконаправленные методы используемые в коррекции ребенка с РАС, при погружении в практическое применение данных методов работы, стало понятно, что происходит применение телесного контакта с ребенком (физические подсказки в движениях туловища и рук, поощрение и установление контакта при помощи комфортных прикосновений к ребенку).

Проанализировав при помощи глубокого погружения в практическое применение каждого описанного метода, нами было обнаружено, что каждый из них не состоятелен без физического (телесного) контакта с ребенком. Везде прослеживается пересечение через прикосновение, овладение вниманием через физический контакт с телом.

Данные наблюдения на наш взгляд явились достаточным основанием для более детального изучения отмеченного феномена и могут лечь в основу исследования, в котором телесная терапия выступит предметом, в качестве объекта исследования будет изучено – социальное взаимодействие детей с расстройствами аутистического спектра, с использованием экспериментально-генетического метода исследования.

#### *Список литературы*

1. Беттельхейм Б. Пустая крепость. Детский аутизм и рождение Я / Б. Беттельхейм; пер. с англ. – М.: Академический Проект; Традиция, 2004. – 784 с.
2. Григорьева Н.К. Аутизм в детстве. Дифференциальная диагностика со сходными расстройствами: метод. Рекомендации / Н.К. Григорьева, В.Г. Обьедков, Т.Н. Алыко. – Минск: БГМУ, 2008. – 55 с.
3. Гринспен С. На ты с аутизмом / Стенли Гринспен, Серена Уидер. – 4-е изд. – М.: Теревинф, 2016. – 510 с.
4. Детский аутизм. Хрестоматия: учебное пособие для студентов высших и средних педагогических, психологических и медицинских учебных заведений. / сост. Л.М. Шипицина. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Дидактика Плюс, 2001. – 368 с.
5. Никольская О.С. Аффективная сфера человека. Взгляд сквозь призму детского аутизма / О.С. Никольская. – М.: Центр лечебной педагогики, 2000. – 364 с.
6. Поляков А.М. Сознание и деятельность: развитие и нарушения/ А.М. Поляков. – Минск: БГУ, 2022. – 193 с.
7. Ребер М.Е. Расстройства аутистического спектра / М.Е. Ребер. – М.: БИНОМ, 2017. – 410 с.
8. Телесная психотерапия. Бодинамика / пер. с англ.; ред.-сост В.Б. Березкина-Орлова. – М.: АСТ; АСТ Москва, 2010. – 409 с.

*Шарыпина Мария Игоревна*

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

учитель  
МБОУ «Центр образования №4»  
г. Тула, Тульская область  
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

DOI 10.31483/r-108172

## ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКО-БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА АНТИВИТАЛЬНЫЕ ПЕРЕЖИВАНИЯ ПОДРОСТКОВ

*Аннотация:* автором подчеркнута значительное влияние безопасной психологической образовательной среды на предотвращение антивитаальных переживаний подростков. Актуальность данного исследования заключается в том, что с каждым годом увеличивается количество суицидов среди подростков, учащихся в муниципальных учреждениях.

*Ключевые слова:* психологическо-безопасная образовательная среда, антивитаальные переживания, подростковый возраст.

Психологическое благополучие подростков является одной из главных проблем образовательной системы. Современный мир, с его высоким уровнем стресса и требований, оказывает негативное воздействие на молодежь. Поэтому, создание психологическо-безопасной образовательной среды (ПБОС) – это один из способов помочь подросткам справиться с жизненными трудностями и преодолеть антивитаальные переживания.

В Тульской области за 2021 год было зафиксировано 36 случаев попыток суицида несовершеннолетними. Такие данные содержатся в отчете уполномоченного по правам ребенка в регионе. 30 случаев у детей старше 14 лет, 6 – у детей от 11 до 13 лет. Данная статистика включает в себя также угрозу суицида. Также в отчете выявили статистику, которая показывает, что большая часть случаев происходила в малообеспеченных неполных семьях.

В целом, можно выявить, что частота суицидальных действий возросла среди подростков. Социологическое исследование И.Ф. Чепелевой показало, что «у 30% лиц в возрасте 14–18 лет бывают суицидальные мысли, 6% юношей и 10% девушек совершают суицидальные действия. Некоторые специалисты пишут о том, что в 10% суицидальное поведение имеет цель покончить собой, и в 90% суицидальное поведение подростка – это привлечение к себе внимания» [6, с. 2].

При исследовании данной темы следует учитывать, что общество в целом налагает огромную ответственность за жизнь, психическое и физическое здоровье и благополучие несовершеннолетних на систему образования, школу, а не только на сам институт семьи.

ПБОС – это комплекс мероприятий, направленных на формирование у подростков психологической устойчивости, уверенности в своих силах и способности к адаптации.

При создании такой среды учитываются различные факторы, такие как: социальная и психологическая поддержка, создание условий для здорового образа жизни, профилактика наркотической и алкогольной зависимости, а также предотвращение насилия и конфликтов.

Одной из важнейших целей ПБОС является предотвращение антивитаальных переживаний подростков.

Антивитаальные переживания – это состояние, когда подросток чувствует бессмысленность своей жизни, отчаяние и неудовлетворенность.

Антивитаальные переживания, как выделяют О.А. Сагалакова, Д.В. Труевцев, А.М. Сагалаков, «проявляются в направленности мотивов личности «против» собственной жизни, биологических потребностей, утрате прежнего интереса к жизни, бесперспективности, возникновении мыслей о желательности ее завершения» [5, с. 16].

Подростковый возраст является одним из наиболее сложных и противоречивых периодов в жизни человека, он сопровождается гаммой положительных и отрицательных переживаний. Личностные переживания подростков могут быть очень разнообразными и зависят от многих факторов, таких как социальное окружение, семейная ситуация, гендерная идентичность, физическое и эмоциональное развитие и т. д. Некоторые из распространенных личностных переживаний подростков включают в себя следующее.

1. Идентичность: подростки могут переживать неуверенность в своей личности и искать свое место в мире. Они могут задавать вопросы о своих ценностях, интересах, верах и идентичности.

2. Самооценка: подростки могут часто сравнивать себя с другими и иметь низкую самооценку. Они могут переживать неуверенность в своих способностях и бояться неудачи.

3. Отношения: подростки могут переживать трудности в отношениях с друзьями и родителями. Они могут испытывать стресс от конфликтов, разрывов отношений и неспособности установить близкие связи.

4. Эмоции: подростки могут переживать интенсивные эмоции, такие как гнев, страх, тревога и депрессия. Они могут не знать, как эффективно управлять своими эмоциями, что может приводить к поведенческим проблемам и ухудшению психического здоровья.

5. Будущее: подростки могут переживать страхи и беспокойства относительно своего будущего. Они могут чувствовать давление от социальных ожиданий и не знать, как выбрать свой путь в жизни.

Кроме того, многие подростки также могут сталкиваться с другими личностными проблемами, такими как трудности в общении, нарушения поведения, наркотическая зависимость, и т. д. Лучший способ помочь подросткам справиться с этими переживаниями – это установить доверительные отношения, быть открытым для диалога, предоставить информацию и ресурсы для поддержки их психического здоровья и личностного развития.

Как раз именно безопасная психологическая образовательная среда способна оказать значительное влияние на предотвращение антивитаальных переживаний подростков. В рамках такой среды, подростки могут получить поддержку со стороны взрослых, участвовать в социальных проектах, заниматься спортом и здоровым образом жизни, а также общаться с людьми, которые находятся в подобной ситуации.

Влияние ПБОС на антивитаальные переживания подростков может быть различным. Однако, существует множество исследований, которые подтверждают, что создание психологически-безопасной образовательной среды способствует снижению риска возникновения антивитаальных переживаний у подростков.

Проблемы саморазрушающего поведения, суицидальных тенденций в поведении детей и подростков представлены во многих исследованиях, в том числе в работах Г.С. Банникова, О.В. Вихристюк, С.В. Воликовой, С.А. Кулакова, А.Л. Лихтарникова, Т.С. Павловой, О.А. Сагалаковой, А.Б. Холмогоровой и др. Отмечая суицидальное поведение подростков и молодежи как одну из острейших проблем современного российского общества, О.В. Вихристюк, Г.С. Банников, А.В. Летова приводят данные ВОЗ о том, что Россия находится на третьем месте по количеству завершенных зарегистрированных суицидов и на первом месте по числу суицидов среди молодежи (14–24 года) [4, с. 5].

В образовательной среде психологическая безопасность может быть достигнута через различные практики, такие как обеспечение социальной поддержки подростков. Ребята должны чувствовать, что в школе есть люди, которые готовы помочь им в любой ситуации. Это может быть психолог, социальный работник, учитель или другой работник школы. Они могут предоставить ребятам поддержку, советы и направить на необходимые услуги. Помочь в выражении своих чувств: поддержка подростков в их выражении чувств и эмоций может уменьшить антивитаальные переживания, связанные с невыраженностью эмоций.

Другой способ – это проведение мероприятий, направленных на формирование психологической устойчивости у подростков.

Также может помочь поддержка позитивного мышления. Поощрение позитивных мыслей и рассуждений может помочь уменьшить антивитаальные переживания и повысить уверенность подростков.

Для создания психологически-безопасной образовательной среды следует уважительно относиться к разнообразию: уважать разные культуры, верования и точки зрения – это может помочь подросткам чувствовать себя в безопасности и ценить свою индивидуальность.

В целом, создание психологически безопасной образовательной среды может помочь подросткам чувствовать себя защищенными и безопасными, что может снизить их антивитаальные переживания и повысить их благополучие, способствуя развитию более высокого уровня осознанности и ответственности за достижения в настоящем и будущем.

#### *Список литературы*

1. Василюк Ф.Е. Психология переживаний / Ф.Е. Василюк. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 200 с.
2. Волкова А.Н. Психолого-педагогическая поддержка детей суицидентов / А.Н. Волкова // Вестник психосоциальной и коррекционно- реабилитационной работы. – 2018. – №2. – С. 36–43.

3. Гришина Е.В. Влияние психологической безопасности образовательной среды на антивитальные переживания подростков: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Гришина. – 2018. – С. 4–10. EDN ABIZZB
4. Ниязбаева Н.Н. Особенности антивитальных настроений в подростковом возрасте / Н.Н. Ниязбаева, Р.А. Сатыбалдина // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2018. – №5. – С. 24–27.
5. Сагалакова О.А. Психологические механизмы антивитальной настроенности личности / О.А. Сагалакова, Д.В. Труевцев, А.М. Сагалаков // Психология и образование. – 2014. – №2. – С. 15–23.
6. Чепелева И.Ф. Влияние психологической безопасности образовательной среды на антивитальные переживания подростков / И.Ф. Чепелева // Актуальные исследования. – 2021. – №42 (69). – С. 98–100 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://apni.ru/article/3064-vliyanie-psikhologicheskoy-bezopasnosti-obraz>. – EDN QGNHNB

**Шокурова Светлана Геннадьевна**  
студентка

Научный руководитель

**Шалагинова Ксения Сергеевна**

канд. психол. наук, доцент, доцент

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

## **РАЗВИТИЕ ГИБКИХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ**

**Аннотация:** *в статье дается определение гибких навыков, рассматривается проблема развития гибких навыков у учащихся образовательных учреждений, раскрывается понятие «hard skills» и его отличительные черты. Описана история становления гибких навыков и актуальность модели «4К» в России.*

**Ключевые слова:** *soft skills, hard skills, структура гибких навыков, навыки «4К».*

Умение выстраивать межличностные отношения, оказывать положительное влияние на социальную группу и владеть компетенциями крайне важно в современном веке. В эпоху цифровых технологий людям нужно активно развивать психологические качества, умения и навыки, которые необходимы при взаимодействии с социальной средой. Человек должен научиться не только объективно воспроизводить картину окружающей реальности получаемой в процессе социализации, но также взвешенно и рационально подходить к вопросу, касающегося потребляемой информации. Все перечисленные выше компоненты формируют в людях «гибкие» (мягкие) навыки, которые так или иначе оказывают положительное влияние на жизнедеятельность человека.

Понятия «soft skills» (гибкие навыки) и «hard skills» (жесткие навыки) возникли еще во второй половине прошлого столетия и употреблялись первоначально в военной терминологии США. Исследователи данной области пришли к выводу, что ключевое значение в подготовке военных имеют не только исключительно профессиональные навыки, но и универсальные компетенции. Так, в 1959 г. в армии США начали активную подготовку по отработке научного подхода и разработке учебных программ для военных. А в 1968 году армия США официально вводит учебную доктрину («Системная организация обучения»), где превалирует значимость тех навыков, которые не связаны с наличием академических знаний. После утверждения эффективности данной программы и ее дальнейшего использования в учебных пособиях, наблюдалось увеличение уровня динамики развития гибких навыков и его распространения на все профессиональные сферы деятельности. Дальнейшее развитие и выделение одних из основополагающих компонентов гибких навыков исследуется в 2013 году. Американская компания проводила опрос менеджеров ведущих предприятий, который направлен на выявление личностных качеств и компетенций, имеющих значимость в процессе профессионального становления. Полученные результаты выявили перечень ведущих мягких навыков у менеджеров, такие как: коммуникабельность (98%), позитивное мышление (97%), гибкость (92%) и умение работать в команде (92%). Отсюда следует, что мягкие навыки не зависят от конкретной специфики, а напрямую связаны с личностными качествами специалиста [1].

В России этот подход получил название «4К» по первым буквам указанных навыков. Данная модель имеет следующие компоненты: коммуникация, критическое мышление, креативность и кооперация (командная работа). Коммуникация – это взаимодействие людей друг с другом для получения или передачи конкретной информации. Критическое мышление – система мыслительных стратегий и коммуникативных качеств, позволяющих эффективно взаимодействовать с информационной реальностью [6]. Креативность – это творческие возможности (способности) человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом и/или ее отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их создания [7]. Под кооперацией понимается эффективное взаимодействие с другими людьми и эффективная работа в различных командах. Стоит отметить, что внедрение подхода развития навыков «4К» в практику обучения

поддерживается ФГАУ «Фонд новых форм развития образования», НИУ ВШЭ, благотворительным фондом «Вклад в будущее» и другими [8]. Также данная модель непосредственно связана со стандартом ФГОС программ, в которых заявлено развитие у учащихся способности самостоятельно мыслить, решать творческие задачи, что невозможно при отсутствии креативности и развитости критического мышления.

Эксперты, изучающие формирование гибких навыков, трактуют определение по-разному. Так, В.А. Давидова рассматривает «soft skills» как приобретенные навыки, которые человек получил через дополнительное образование и свой жизненный опыт, и которые он использует для своего дальнейшего развития в профессиональной деятельности. О.В. Сосницкая считает, что гибкие навыки – это коммуникативные и управленческие таланты, к которым относят: умение убеждать, лидировать, управлять, способность разрешать конфликтные ситуации и т. д. Также, подмечает С. Мамаева, «Soft skills – это личностные качества, которые обеспечивают самостоятельность принятия решений и управление». Несмотря на разнообразие мнений, касающихся формулировки данного определения, в науке однозначного термина нет. Однако, опираясь на ряд исследований и вышеизложенные умозаключения, можно сделать вывод, что наличие гибких навыков относят к человеку не как к субъекту, владеющими профессиональными компетенциями, а как к личности, которая развивается в процессе сознательной деятельности и общения с людьми.

Безусловно, развитие мягких навыков связано с такими педагогическими процессами как – воспитание и обучение. Воспитание – это специально организованная деятельность педагогов и воспитанников для реализации целей образования в условиях педагогического процесса. Обучение – это специфический способ образования, направленный на развитие личности посредством организации усвоения обучающимися научных знаний и способов деятельности [5]. Отсюда следует, что процессы обучения и воспитания играют не последнюю роль в развитии и формировании у подростков коммуникативных навыков, навыков активного слушания и ряд других способностей, которые необходимы при взаимодействии человека с социумом и составляют структуру гибких навыков.

Наряду с образовательными процессами, исследователи также выделяют процесс самообучения, как источник развития основных элементов, входящих в модель мягких навыков. Современные тенденции требуют от человека наличия универсальных способностей, взятых из различных сфер деятельности. Конечно, эффективность цифровых технологий позволяет работать и развиваться независимо от географического положения, но в действительности, количество информации, ее содержание и тот объем, в котором она предоставлена достаточно велик, и, только на поиск достоверных и валидных источников может быть потрачено больше времени, чем на ее анализ.

Из вышесказанного следует подчеркнуть важность развития критического мышления, которое является одним из основных компонентов, как отечественной, так и зарубежной парадигмы гибких навыков. Благодаря такому познавательному психическому процессу как мышление, человек способен совершать многоуровневый переход – от единичного к общему и от общего к частному. В XXI веке объем и содержание информации может различаться с ее достоверностью в силу сомнительности источников или компетенций авторов, которые публикуют тот или иной ресурс. Именно поэтому необходимо как можно раньше прививать у школьников навык более разумного потребления и анализа информации, получаемой в процессе обучения или иного вида деятельности.

#### **Список литературы**

1. Сорокопуд Ю.В. Soft skills («мягкие навыки») и их роль в подготовке современных специалистов / Ю.В. Сорокопуд, Е.Ю. Амчиславская, А.В. Ярославцева.
2. Уварина Н.В. Soft skills: актуальность, история, перспективы развития / Н.В. Уварина, Н.Ю. Корнеева, Ю.В. Микрюков.
3. Сосницкая О. SOFT SKILLS: мягкие навыки твердого характера / О. Сосницкая.
4. Бацунов С.Н. Современные детерминанты развития soft skills / С.Н.Бацунов, И.И. Дереча, И.М. Кунгурова [и др.].
5. Слостенин В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. – М.: Академия, 2013. – 576 с.
6. Загашев И.О. Критическое мышление: технология развития / И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек. – СПб.: Альянс Дельта, 2003. – 284 с.
7. Зинченко В.П. Большой психологический словарь / В.П. Зинченко, Б.Г. Мещеряков. – 3-е изд. – 2002.
8. Арно А.О. Проектирование образовательного пространства на основе подхода развития навыков «4К» / А.О. Арно.

## РИСКИ И РЕСУРСЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИЩЕННОСТИ И ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

*Большакова Дарья Сергеевна*

студентка

Научный руководитель

*Яковлева Анастасия Вячеславовна*

ассистент

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

### КИБЕРБУЛЛИНГ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ: РИСКИ И УГРОЗЫ

*Аннотация:* статья посвящена рассмотрению феномена кибербуллинга как одной из актуальных проблем среди подростков современного общества. Описаны виды этого явления, которые чаще всего встречаются в подростковой среде. Обозначены причины возникновения кибербуллинга среди подростков. Проведен анализ последствий, которые значительно оказывают негативное влияние на жизнь подростка и могут нести проблемы с социализацией. Выявлены наиболее эффективные методы профилактики и прекращения проблемы.

*Ключевые слова:* кибербуллинг, буллинг, подростки, Интернет, травля, кибертравля, социальная сеть.

В настоящее время огромное значение стали иметь цифровые технологии. Сейчас невозможно представить мир без Интернета – Всемирной паутины, в особенности это касается подростков, которые большую часть времени проводят в телефонах и компьютерах. И если поколение старше научилось и привыкло обходиться без цифровых технологий, то для подростков они стали неотъемлемой частью жизни. Более того, многие подростки видят в этом основной способ коммуникации и социализации между сверстниками.

Разработанная информационно-коммуникационные технологии позволяют общаться и знакомиться с разными людьми с помощью социальных сетей. Другими словами, социальная сеть предполагает размещение пользователем о себе информации (имя, возраст, увлечения и т. п.) на специальных интернет-площадках. С каждым днем такие сайты все больше совершенствуются, что приводит к смещению живого общения на второй план. Подросткам становится более интересно и удобно использовать невербальное общение [3].

Описанные выше события привели к возникновению такого понятия, как «кибербуллинг». В психологии под этим термином подразумевают вид враждебного невербального общения, целью которого является осознанное травля и запугивание жертвы. Кибербуллинг может осуществляться через телефонные звонки, текстовые и видео-сообщения, записи сообществ, форумы, онлайн-игры и т. д. Поскольку социальные сети находятся в свободном доступе и абсолютно любой человек может быть там зарегистрирован, то это предоставляет злоумышленнику возможность скрыть личность, фальсифицировать информацию, наличие большой аудитории и высокую скорость распространения данных. Все это отличает кибербуллинг от обычного буллинга. А также одним весомым отличием является то, что в кибербуллинге жертва подвержена травле в любое время и вне зависимости от местоположения [1].

В данное время кибербуллинг имеет много видов, рассмотрим основные классификации по Нэнси Виллард: оскорбление, домогательство, очернение и распространение слухов, использование фиктивного имени, публичное разглашение личной информации, социальная изоляция, продолжительное домогательство и преследование, открытая угроза физической расправы [2; 5].

Как правило, причины таких действий очень различны. В основном, это попытка завоевать признание среди сверстников или примыкание к более сильной части группы, чтобы самому не стать жертвой кибербуллинга. Также это может быть следствие личного конфликта, после чего идет попытка мести. Кроме этого, мотива может и не быть вовсе, подросток может заниматься этим ради развлечения [2].

Все вышеупомянутые причины кибербуллинга могут представлять для жизни подростка большую опасность. Рассмотрим возможные риски и угрозы более подробно. В первую очередь стоит обратить внимание на то, какой ущерб несет кибербуллинг на психоэмоциональное состояние подростка.

Интернет-травля может продолжаться абсолютно без перерыва, на протяжении целых суток. Угрозы могут присылать внезапно и в любой момент. Тем самым, жертва не может чувствовать себя в безопасности и находиться в покое, что очень изнуряет и оказывает пагубное влияние на психику. Кроме того, стоит отметить, что за счет возможности злоумышленнику оставаться инкогнито, страдающая сторона терпит еще большее чувство тревожности [1].

Другими словами, это можно назвать психологическим насилием, которое может довести до серьезных психологических травм. В следствии чего, у подростка может наблюдаться:

- 1) депрессия – пониженное настроение, заторможенность движений и мышления;
- 2) агрессия – озлобленность по отношению к другим;
- 3) снижение самооценки;
- 4) недоверчивость, пугливость;
- 5) посттравматическое стрессовое расстройство (может возникнуть при долгосрочном эмоциональном давлении);
- 6) чувство безысходности, которое часто приводит к суицидальным наклонностям [6].

Также стоит отметить, что негативное влияние не обходит стороной и самих кибербуллеров. Как правило, у них наблюдается повышенная агрессия, авторитарность и завышенная самооценка, что мешает им нормально развиваться в социуме.

Для борьбы с кибербуллингом необходимо предпринимать меры на различных уровнях. Важно понимать, что профилактика кибербуллинга требует совместных усилий со стороны общества, образовательных учреждений, родителей и правоохранительных органов. В первую очередь безопасность обеспечивают сами веб-сайты, которые предоставляют возможность по необходимости обратиться в чат-поддержку, подать жалобу на какого-либо пользователя или напрямую связаться с администратором сайта. Кроме этого, подростки должны понимать, какую информацию о себе можно выкладывать в социальных сетях, а какую не стоит. В свою очередь, со стороны педагогов и родителей также необходимо проводить профилактические беседы о правилах сетевого этикета [7].

Исходя из описанного выше положения, следует сделать вывод о том, что проблема кибербуллинга достаточно серьезна и ее стоит освещать. Такой вид травли может иметь разрушительные последствия для жертвы. Мало того, что он наносит вред психическому и физическому здоровью, но и влияет на учебную и социальную сферы жизни. Важно понимать, что кибербуллинг может иметь долгосрочные последствия, которые могут сопровождать жертву на протяжении всей жизни. Поэтому необходимо заранее соблюдать меры предосторожности и создавать для себя безопасную онлайн-среду.

#### *Список литературы*

1. Бочавер А.А. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий / А.А. Бочавер, К.Д. Хломов // Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – №3. – С. 177–191. EDN TWHXXF
2. Горбунова А. Кибербуллинг: чем он опасен и как защищаться от интернет-травли? / А. Горбунова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://informburo.kz/stati/kiberbulling-chem-on-opasen-i-kak-zashchishchatsya-ot-internet-travli.html> (дата обращения: 01.02.2018).
3. Ефимова Е.С. Кибербуллинг как проблема психопедагогике виртуальных сред / Е.С. Ефимова // Успехи в химии и химической технологии. – 2014. – №7. – С. 65–66. EDN STFROV
4. Макарова Е.А. Психологические особенности кибербуллинга как формы интернет-преступления / Е.А. Макарова // Российский психологический журнал. – 2016. – Т. 13. №3. – С. 293–311. DOI 10.21702/trj.2016.3.17. EDN UVJLJK
5. Козонина А. Кибербуллинг: как устроена травля в Интернете и почему с ней надо бороться / А. Козонина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.furfur.me/furfur/changes/changes/218033-bul> (дата обращения: 10.02.2018).
6. Таранова Т.Н. Психолого-педагогическая характеристика буллинга в общеобразовательной школе / Т.Н. Таранова // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. XXVI междунар. студ. науч.-практ. конф. – №11 (25) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://sibac.info/archive/guman/11\(26\).pdf](http://sibac.info/archive/guman/11(26).pdf) (дата обращения: 25.01.2018).
7. Козонина А. Кибербуллинг: как устроена травля в Интернете и почему с ней надо бороться / А. Козонина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.furfur.me/furfur/changes/changes/218033-bul> (дата обращения: 10.02.2018).

*Борейко Александра Александровна*

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

*Иващенко Олег Юрьевич*

канд. воен. наук, доцент  
Филиал ФГКВУ ВО «Военная академия ракетных войск стратегического назначения имени Петра Великого»  
Министерства обороны Российской Федерации  
в г. Серпухове  
г. Серпухов, Московская область  
Научный руководитель

*Шалагинова Ксения Сергеевна*

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

## КИБЕРБУЛЛИНГ В ИНТЕРНЕТЕ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ

*Аннотация:* в статье дается анализ интернет-травли – кибербуллинга, представлены причины и основные формы его проявления. Сформулированы профилактические действия и некоторые плановые меры по обеспечению безопасности пользователей Интернета.

*Ключевые слова:* кибербуллинг, Интернет, психология, психическое здоровье, травля, профилактика.

XXI век – век быстро развивающихся новых технологий. Интернет стал неотъемлемой частью жизни практически каждого человека, а подростки являются его главными потребителями. Интернет открыл границы нашему миру, сократил расстояние и время, дал возможность учиться, зарабатывать, продавать, общаться друг с другом, узнавать и делиться своими знаниями, и все это «в один клик», т.е. охватил все без исключения сферы жизни и деятельности человека. Область доступных возможностей, с использованием сети Интернет постоянно и необратимо растет.

Но всегда ли это будет так удобно и так безопасно? Наверное, нет. Чем больше нам открываются границы в познании какой-либо информации, тем больше появляется вопросов, возникает больше новых задач и проблем.

Мы уже привыкли к тому, что в виртуальном мире разрешено всё, или по крайней мере очень и очень многое. Можно назвать и позиционировать себя кем угодно, придумать при этом себе новое имя, биографию и вести себя совсем не так, как в реальной жизни, а еще можно безнаказанно вторгнуться в чужое (личное) пространство.

При всей этой сложной и многогранной проблеме – агрессия в Интернете, вытекающая в жесткое, грубое, не знающее границ приличия общение – не редкость, и страдают от буллеров самые уязвимые пользователи – дети и подростки [1].

Для современного подростка Интернет и все что с ним связано – неотъемлемая часть его жизни, причём иногда более важная (значимая), чем существующее представление о реальности. При этом с психологической точки зрения подростки очень уязвимы. Судить обо всём категорично и прямолинейно, не допускать гибкости суждений – все это характерно и присуще юношескому максимализму. Первое и немаловажное, что характерно для этого возраста – любое внимание (тем более отрицательное), воспринимается особенно остро, эта черта характера возникает в раннем подростковом возрасте и постепенно исчезает по мере взросления и накопления жизненного опыта. Многие дети «живут» в смартфонах и практически не понимают разницы между реальными событиями и теми, что происходят в виртуальной среде – они могут дать ребёнку не меньше радости и разочарования, чем настоящие.

Кибербуллинг – вид целенаправленного запугивания и травли с использованием социальных сетей, целью которого является напугать, разозлить, опозорить жертву, т.е. ущемить достоинство человека. В основном данный вид травли направлен на чувства жертвы и её социальные отношения.

Существует достаточно много форм кибербуллинга, но из них можно выделить несколько.

1. Домогательство – регулярные угрозы жертве в Интернете с последующими вопросами, которые содержат шантаж. Домогательство особенно опасно тем, что у него обычно нет внешних свидетелей.



Пример: юноша, которому отказала девушка в знакомстве, угрожает ей тем, что, зная её адрес будет постоянно за ней следить, а зная ее телефон – присылать сообщения с угрозами, оскорблениями и т. д. и эта «психологическая игра» будет продолжаться до тех пор, пока девушка не согласится с ним общаться, т.е. агрессор будет пытаться получить полный контроль над ней.

2. Троллинг – высмеивание человека при помощи оскорблений, плохих, унижительных слов – один из самых распространенных вариантов кибербуллинга.

Пример: товарищи сделали неудачное фото своего приятеля и опубликовали это в школьном чате с целью разозлить, унижить, вывести из себя.

3. Аутинг – публикация личной (конфиденциальной) информации человека без его на то разрешения.

Пример: при ссоре с другом, парень выложил номер приятеля в социальные сети, чтобы люди присылали оскорбительные сообщения, целью которой выступает унижение и шантаж.

4. Диссинг (клевета) – публикация информации, которая может негативно повлиять на репутацию жертвы, распространение в том числе заведомо ложных сведений, слухов, сплетен, т.е. внушать жертве, что о ней знают что-то «плохое».

Пример: девушка при ссоре выкладывает в сеть неудачные работы своей подруги, чтобы испортить её репутацию, и при этом без всяких доказательств очернят ее, делая «фотожабы», подделывая переписку в социальных сетях.

5. Обман – представление ложной информации о жертве для удовлетворения собственных, как правило низменных потребностей буллера.

Пример: мошенник написал ребёнку в социальных сетях о том, что он является другом семьи и попросил скинуть (передать) личные данные своих родителей (брата, сестры).

Причинами травли зачастую (или как правило) выступают – мнимое превосходство над кем-либо и такие чувства как злоба, зависть, месть – являющиеся по своей сути самыми угрожающими и страшными для человека.

Наиболее восприимчивы к кибербуллингу дети 11–13 лет. В этом возрасте ребёнок ещё не умеет контролировать эмоции [1]. На данном этапе жизни дети испытывают кризис подросткового возраста, он формируется на основе нового уровня самосознания, появления возможности высказывать (пытаться высказывать) и отстаивать свою точку зрения, а также способность познать и утвердить себя как личность.

Современные психологи считают, что такой период является продолжительным, так как темпы развития ребёнка высоки. Возникают новые потребности, которые дети не могут удовлетворить из-за отсутствия социального опыта. Именно подростковый кризис меняет отношение детей к окружающему миру. Дети воспринимают себя как взрослую личность, думая, что только они могут мыслить верно. Буллеры пользуются данной ситуацией и делают всё возможное, чтобы в дальнейшем причинить им психологическую травму [2].

В основном буллерами становятся те люди, которых раньше возможно унижали, а жертвами становятся те, кто нуждается в поддержке людей. В социальных сетях скрываются опасные мошенники, которые доводят детей до саморазрушения. Так как дети не получают поддержки от своих родителей, они ищут их в «безобидных» сетях. Подростки часто бывают наивны и делают очень необдуманные действия. Именно поэтому сформировалось новое явление современного цифрового общества – кибербуллинг. Как правило, оно направлено на причинение вреда жертве с использованием Интернета, при этом давление в любых его формах проявляется круглосуточно, анонимно, индивидуально и направлено на неограниченную аудиторию.

Кибербуллинг крайне негативно влияет на людей – формируя ощущение полной беспомощности, поэтому важно знать основные психологические аспекты обеспечения безопасности детей при кибербуллинге.

Жертва за частую самостоятельно не может справиться с кибербуллингом, по причине оказания очень сильного давления на нее. Любой человек, будь то единственное лицо или кооперация приносят немалый ущерб физическому и психологического здоровью жертвы. Именно поэтому нужно очень чутко, аккуратно и в то же время пристально обращать внимание на формирование и проявление данной проблемы. Исходя из чего, можно выделить ряд профилактических действий (мер) которые помогут избежать кибербуллинг в Интернете, или по крайней мере минимизировать (свести на нет) его негативное влияние на подростка:

- разъяснение детям правил безопасного поведения и общения в Интернете;
- проведение с ребенком постоянных и целенаправленных бесед о его интересах, мире его увлечений и круге общения;
- использование родительского контроля и безопасного поиска;
- соблюдение личной конфиденциальности.

Обратим особое внимание на такую меру как – беседа с ребенком о его интересах, мире его увлечений и круге общения.

Зачастую родители, углубившись в свои рабочие будни, упускают, а порой и забывают или пускают на самотек психологическое взросление детей (время кризиса подросткового возраста), из-за чего подросток не может самостоятельно разобраться в жизненных трудностях и перипетиях и пытается разрешить проблему, в том числе, с помощью Интернета.

Психологически многие родители дают своим родительским авторитетом на ребёнка, не осознавая, что причиняют ему боль и тем самым дистанцируются, отталкивают его от себя при решении непростой задачи.

Психика ребенка в подростковом периоде очень гибка и нестабильна. Родители машинально устанавливают жесткие правила, по которым нужно жить их ребенку и как им кажется он по ним живет и при этом с ним ничего не происходит, но это иллюзия, только внешне проявление. Антуан де Сент-Экзюпери обращая внимание на данную проблему словами главного героя, в сказке «Маленький принц», говорит не конкретно от себя, а от имени всех детей: «Взрослые никогда ничего не понимают сами, а для детей очень утомительно без конца все им объяснять и растолковывать» [5], отсутствие понимания между взрослым и ребенком (подростком) порождает ряд проблем, в т.ч. во взаимоотношениях между ними и не подтверждении родительских ожиданий. Все это приводит к тому, что подросток, не имея возможности сделать собственный выбор и не находя поддержки, отдаляется от родителей. Подросток начинает думать, что взрослые могут и будут только упрекать, и заставлять его делать так, как хотят они, поэтому круг общения в виртуальном пространстве ему становится ближе, проще и понятней.

Дети подвластны мнению со стороны, так как если они берут чужое мнение, они не берут ответственность за сказанные слова. Как сказали бы современные психоаналитики: «Лучше быть стадом и не брать ответственность, чем иметь свое личное мнение».

К сожалению, как это не печально, но универсального пособия, по воспитанию детей не существует. Однако проявив простую наблюдательность родители должны понять есть ли проблемы у ребенка или нет.

Именно поэтому родители должны находить индивидуальные подходы к своим детям, интересоваться их жизнью, кругом и сферой общения, прислушиваться к их мнению, ведь только на доверии строятся хорошие взаимоотношения между родителями и детьми [3].

Благодаря глубокой и проницательной беседе родители должны вовремя заметить опасную, негативную ситуацию (свети их до минимума или исключить их), грамотно вмешаться в действия, связанные с травлей в Интернете, и тем самым не подорвать психологическое здоровье ребёнка.

Обратимся к статистике. По данным Всероссийского центра изучения общественного мнения 42% российских интернет-пользователей считают, что за последние пять лет оскорблений и буллинга в социальных сетях стало больше. Это говорит о том, что проблема существует и на данный момент нам нужно чаще проводить профилактику по психологической безопасности, для того чтобы процент кибербуллинга в Интернете сокращался [4].

Таким образом, для разрешения данной ситуации необходимо разработать некоторый план действий при столкновении с кибербуллингом, который поможет разъяснить действия буллера. Данный план включает в себя несколько аспектов для предотвращения кибербуллинга в Интернете, таких как:

- выявление случаев кибербуллинга (насилия) и его профилактика в подростковой среде;
- игнорирование – способ удержаться от агрессивных сообщений;
- ограничение буллера в общении с жертвой;
- разрешение данной проблемы с близкими людьми, родственниками, учителями;
- соблюдение правил цифровой грамотности.

Все вышеизложенное дает возможность сделать некоторые выводы.

– кибербуллинг является одной из основных серьезных проблем современного общества;

– для разрешения данной проблемы потребуется достаточно много времени, ресурсов и сил, а также постоянное социально-информационное развитие, т.е. совершенствование знаний – постоянно быть в курсе нововведений и соблюдение профилактических мероприятий;

– подготовка родителей и педагогов, их компетентность и их помощь в противостоянии кибербуллингу, т.е. чем больше взрослые будут хотеть (желать) вникнуть в проблемы современной молодежи, тем больше пользы она сможет принести нам всем и обществу в целом

– ответственность за предотвращение кибербуллинга и его последствий лежит на всех нас.

Все это, а также ряд других (в том числе нестандартных, сведенных в определенные системы и алгоритмы) мер и профилактических мероприятий в купе помогут уменьшить риск кибербуллинга в Интернете, окажут помощь подростку и сохранят психическое и эмоциональное здоровье ребенка.

#### **Список литературы**

1. Что такое кибербуллинг и как подростку избежать травли [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://media.mts.ru/technologies/196848-travlya-rebenka-v-internete-i-kak-s-ney-borotsya/> (дата обращения: 10.10.2023).
2. Прихожан А.М. Проблема подросткового кризиса / А.М. Прихожан // Психологическая наука и образование. – 1997. – №1.

3. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребёнком. Как? / Ю.Б. Гиппенрейтер. – 2008.
4. ВЦИОМ НОВОСТИ. Кибербуллинг: масштаб проблемы в России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/kiberbulling-masshtab-problemy-v-rossii> (дата обращения: 10.10.2023).
5. Антуан де Сент-Экзюпери. Маленький принц: сказка / А. де Сент-Экзюпери; пер. с фр. – М.: АСТ, 2007.

**Вербицкая Ольга Николаевна**

студентка

Научный руководитель

**Клышевич Наталья Юлиановна**

канд. психол. наук, доцент

УО «Белорусский государственный университет»  
г. Минск, Республика Беларусь

## РЕЗИЛИЕНТНОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК ФАКТОР ПОДДЕРЖАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ЭПОХУ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

***Аннотация:** в статье поднимается проблема алекситимии как фактора угрозы психологической безопасности и психологическому благополучию современного индивида, рассматривается возможный путь коррекции алекситимических проявлений через формирование компонентов психологической резилентности. Представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи алекситимии и резилентности личности.*

***Ключевые слова:** психологическая безопасность, психологическое благополучие, алекситимия, резилентность.*

Психологическая безопасность – актуальное направление исследований, связанных с образовательным пространством и проблематикой становления личности. По мнению А.Л. Журавлева и Н.В. Тарабриной, психологическая безопасность представляет собой «интегративную характеристику субъекта, отражающую степень удовлетворенности его базисной потребности в безопасности и определяемую по интенсивности переживания психологического благополучия/неблагополучия» [3]. Современные исследователи показывают, что серьезное влияние на психологическое благополучие и удовлетворенность жизнью оказывают социальные отношения в виде поддержки. «Для сохранения здоровой психики, полноценного личностного развития человек должен иметь постоянный и регулярный доступ к социальной поддержке, ему необходимо разделять с кем-то трудности и радости, испытывать удовлетворенность отношениями, построенными на основе взаимопонимания и взаимопомощи» [4, с. 107]. Однако такой вид ресурса может быть малодоступен субъектам с некоторыми психологическими особенностями. Так, индивидам с алекситимией, ввиду свойственной им нарушенности межличностного взаимодействия и конфликтности, освоение копинга «поиск социальной поддержки» вероятно будет затруднено.

О феномене алекситимии (от греч. а – отрицание, lexis – слово, thymos – чувство, буквально – «без слов для чувств» или «нет слов для названия чувств») как проблеме современного общества свидетельствуют результаты психологических исследования последних лет. Говоря о характерных признаках поколения «детей мультимедийных технологий», ученые выделяют нарастающую аутизацию, тревожность, депрессивность (Е.Ю. Брель, Г.В. Солдатова, И.Я. Стоянова, В. Шляпников и др.). И.Н. Андреева рассматривает алекситимию как «состояние, по сути противоположное эмоциональному интеллекту» [1, с.24]. С.А. Кулаков определяет алекситимию как «своеобразную душевную слепоту», Р.Г. Есин и Е.А. Горобец – как «неспособность индивида адекватно понимать и выражать собственные чувства и телесные ощущения, а также воспринимать чужие эмоции» [2]. Аналитический обзор исследований показал, что алекситимия, означающая трудности в осознании, выражении, управлении собственными эмоциями, в понимании чувств и эмоциональных проявлений других, является предиктором низкой удовлетворенности жизнью (А.И. Савва, Е.А. Веселкова, Л.А. Северьянова и др.), нарушений психосоциальной адаптации (О.С. Васильева, Э.В. Гаус и др.), использования неадаптивных копинг-стратегий (П.М. Ларионов, М.В. Сергеева и др.). Кроме того, алекситимия и связанное с ней импульсивное поведение являются фактором риска в формировании тревожных состояний, депрессий, различных аддикций: алкогольной и наркотической зависимостей, расстройств пищевого поведения (С. Vrems, G. Starago, М.А. Падун, В.С. Собенников, А.И. Авин, Е.В. Левченко, К.С. Торосян, С.А. Игумнов, С.М. Шахова и др.). Положение осложняется невысокой эффективностью психологических способов воздействия на алекситимию (Н. Krystal, K.R. Cohen, F. Auld, И.В. Быченко, А.В. Копытов и др.).

В связи с этим большую научную и практическую ценность представляет изучение возможностей для психологической коррекции алекситимии с целью поддержания психологической безопасности как отдельного индивида, так и современного общества в целом. Для решения этой проблемы актуальность приобретает исследование взаимосвязи алекситимии и резилиентности личности. Во-первых, психологическая резилиентность отражает способность личности быстро адаптироваться и успешно развиваться в трудных жизненных обстоятельствах. Во-вторых, резилиентность – динамическая характеристика, которая хорошо поддается коррекционным воздействиям – ее уровень можно повысить (K.M. Connor, J.R.T. Davidson, C.A. Cameron, S.M. Southwick, M. Ungar, L. Liebenberg, D.S. Charney, Yuxiao Zhao, Aliza P. Wingo, O.A. Селиванова, Н.В. Быстрова, И.И. Дереча, Т.С. Мамонтова, Е.Г. Шубникова, С. Ваништендаль и др.).

Проведенное нами в 2023 году исследование было посвящено изучению взаимосвязи алекситимии и резилиентности личности. В выборочную совокупность ( $n = 102$ ) вошли 84 (82.4%) женщины и 18 (17.6%) мужчин в возрасте от 25 до 50 лет.

Методологическими основаниями исследования алекситимии выступили положения P.E. Sifneos, J.C. Nemiah и G.J. Taylor, согласно которым конструкт «алекситимия» описывается следующими характерными признаками: трудности с идентификацией чувств и поиском слов для описания чувств; трудности в различении субъективных чувств и телесных ощущений, сопровождающих эмоции; *repenes operatorie* – ограниченность воображения и внешне ориентированный когнитивный стиль. При изучении резилиентности мы опирались на представления K. Conner & J.R.T. Davidson, согласно которым к основным компонентам резилиентности относятся: жизнестойкость, совладание, адаптивность / гибкость, осмысленность / цель, оптимизм, регуляция эмоций и когниций, самоэффективность.

Для изучения алекситимии мы использовали Торонтскую шкалу алекситимии TAS-20-R, для определения резилиентности личности – шкалу резилиентности CD-RISC-25.

Проведенное исследование выявило отрицательную связь алекситимии и психологической резилиентности ( $r = -0.408$ ,  $p \leq 0.01$ ). Это значит, что у более резилиентных участников нашего исследования выраженность алекситимии была ниже. Наиболее тесная отрицательная связь нами была зафиксирована между субшкалами «Трудность идентификации чувств» и «Адаптивность» ( $r = -0.345$ ,  $p \leq 0.01$ ). Чем больше трудностей респонденты испытывают в распознавании своих ощущений, эмоций, чувств и эмоциональных состояний других людей, тем менее они адаптивны.

Отрицательная связь также выявлена между субшкалой «Трудность идентификации чувств» и субшкалами «Самоэффективность» ( $r = -0.294$ ,  $p \leq 0.01$ ), «Регуляция эмоций и когниций» ( $r = -0.280$ ,  $p \leq 0.01$ ), «Совладание» ( $r = -0.273$ ,  $p \leq 0.01$ ), «Жизнестойкость» ( $r = -0.217$ ,  $p \leq 0.05$ ). Это означает, что большая выраженность трудностей с пониманием своих и чужих эмоций ведет к ухудшению их регуляции и менее эффективному совладанию. В результате снижается уверенность индивида в успехе собственных действий, его активность, появляется ощущение беспомощности и невозможности влиять на происходящее вокруг, ощущение себя вне жизни, чувство потери контроля над ней. Таким образом, более резилиентные респонденты обладают большим потенциалом для эффективного приспособления к социуму и к происходящим в нем изменениям за счет продуктивной саморегуляции и более гибкого использования различных поведенческих стратегий, сохраняют при этом уверенность в себе и своих возможностях.

Зафиксированная нами отрицательная связь между субшкалой «Трудность описания чувств» и субшкалами «Самоэффективность» ( $r = -0.248$ ,  $p \leq 0.05$ ) и «Регуляция эмоций и когниций» ( $r = -0.230$ ,  $p \leq 0.05$ ) говорит о том, что респонденты, которые затрудняются вербализовать свои ощущения, эмоции, чувства, демонстрируют менее результативное управление своим поведением, что может приводить у неудачу в деятельности.

Установлена отрицательная связь между субшкалой «Внешне-ориентированное мышление» и субшкалами «Жизнестойкость» ( $r = -0.335$ ,  $p \leq 0.01$ ), «Самоэффективность» ( $r = -0.315$ ,  $p \leq 0.01$ ), «Совладание» ( $r = -0.303$ ,  $p \leq 0.01$ ), «Осмысленность» ( $r = -0.264$ ,  $p \leq 0.01$ ). Это означает, что респонденты, имеющие свой собственный эффективный опыт преодоления трудных жизненных ситуаций, менее склонны ориентироваться на внешние стимулы и оценки. Мы полагаем, что внешне-ориентированный стиль мышления формируется под воздействием гиперопекающей семьи [2]. В условиях гиперпротекции самостоятельное развитие индивида задерживается и нарушается: формируется тенденция подменять свои собственные потребности, желания, чувства, смыслы, цели «правильными», которые диктуются сначала родителями, а потом – социумом. Высокорезилиентные респонденты оценивают свою жизнь как наполненную смыслом, имеют свои личные цели, добиваются которых им позволяет широкий репертуар копинг-стратегий. Благодаря этому формируется уверенность в себе, в своих возможностях влиять на события жизни, быть готовыми действовать и не испытывать страха в ситуациях неопределенности.

Итак, в цифровую эпоху, когда активно развивается новый тип деятельности – субъектно-информационный, в котором доминирует взаимодействие не с людьми или материальными объектами, а с

информацией (А.В. Карпов, С.Л. Ленъков и др.), проблематика алекситимии все более актуальна. Как отметил Е.П.Ильин, человечество постепенно становится алекситимичным. Алекситимия является одним из факторов, угрожающих психологической безопасности, затрудняя получение столь важного для психологического благополучия индивида ресурса как социальная поддержка. Возможный путь коррекции алекситимии, а, соответственно, и повышения психологической безопасности и психологического благополучия личности мы видим в формировании резилиентности индивида.

**Список литературы**

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И.Н. Андреева. – Новополюк: ПГУ, 2011. – 388 с. EDN TVEKRD
2. Вербицкая О.Н. Взаимосвязь алекситимии и межличностного взаимодействия в семье: сборник трудов конференции. / О.Н. Вербицкая, Н.Ю. Клышевич // Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки: материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. (Тула, 15 нояб. 2022 г.) / редкол.: Н.А. Степанова [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 36–42. EDN ELVHEM
3. Харламенкова Н.Е. Понятие психологической безопасности и его обоснование с разных научных позиций / Н.Е. Харламенкова // Психологический журнал. – 2019. – Т. 40. №1. – С. 28–37. EDN YYIGUY
4. Харламенкова Н.Е. Психологическая безопасность личности: имплицитная и эксплицитная концепции / Н.Е. Харламенкова, Н.В. Тарабрина, Ю.В. Быховец [и др.]. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2017. – 263 с. EDN ZADONT

**Воробьева Варвара Юрьевна**  
студентка

**Зими́на Анастасия Андреевна**  
студентка

Научный руководитель

**Панферова Елена Владимировна**  
канд. психол. наук, доцент

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

## **ВЛИЯНИЕ СЕЛФИ-ЗАВИСИМОСТИ НА СОХРАНЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ**

**Аннотация:** в статье представлен теоретический анализ проблемы влияния селфи-зависимости на сохранение психологического благополучия несовершеннолетних. Даны определения понятий «селфи», «психологическое благополучие». Раскрыты компоненты психологического благополучия. Описано позитивное и негативное влияние селфи на сохранение психологического благополучия.

**Ключевые слова:** селфи, селфи-зависимость, психологическое благополучие.

«Селфи» сейчас делают практически все, независимо от возраста, пола и положения в обществе. Фотографирование самого себя и выкладывание снимков на всеобщее одобрение в социальные сети стало модным сравнительно недавно, но набрало за столь короткий срок значительные обороты. Для большинства это уже стало нормой поведения, тем, что они делают не задумываясь, «на автомате».

Первое упоминание «селфи» приходится на 2002 год, когда австралийский студент (Натан Хоуп; ник: «Нореу») опубликовал фотографию своей разбитой губы. Опубликованная фотография сопровождалась надписью «And sorry about the focus, it was a selfie» (И извините за фокус, это было селфи) [2].

История развития селфи началась совсем не с развития социальных сетей и появления смартфонов с фронтальной камерой. Одно из первых селфи было сделано в 1839 году Р. Корнелиусом, который первым в истории отчетливо снимок человеческого лица. Он запечатлел себя, держа фотоаппарат на вытянутых руках [3].

Селфи (англ. selfie, от «self» – сам, себя; русские эквиваленты – «себяшка») – фотоснимок самого себя, сделанный при помощи смартфона, веб-камеры или других устройств и загруженный в социальную сеть [7]. Данный автопортрет является способом самопрезентации в интернет пространстве. Слово «селфи» было добавлено в Оксфордский словарь английского языка в ноябре 2013 года и было признано «словом года».

Американская психиатрическая ассоциация определяет селфи как обсессивно-компульсивное расстройство, характеризующееся постоянным желанием фотографировать самого себя и выкладывать снимки в социальные сети, чтобы компенсировать отсутствие самоуважения. Такой вывод был сделан на основе проведенного исследования. Им занимались Дж. Балакришнан (Индия) и М. Гриффитс (Великобритания). В 2017 году ученые опросили более 200 индийских студентов в возрасте 20 лет. Целью

изучения стали мотивация фотографирования самого себя и публикации снимков в сети интернет, а также частота данных действий и основные причины селфизависимости. Согласно результатам, опубликованным в ноябре 2017 года, участники исследования удовлетворяют желание соревноваться со своими друзьями, а также стараются запечатлеть и тем самым улучшить момент [1].

Понятие «селфи» часто используют в качестве синонима для понятия «селфизависимость».

В зарубежных исследованиях селфизависимость рассматривается в контексте различных теорий и концепций. К. Томпсон считает данный феномен не эволюцией представлений человека о себе и своей роли в обществе, а новым уровнем развития нарциссизма. Психолог Д.Н. Карр полагает, что нарциссизм – это недостаточное объяснение для селфизависимости. «Это функциональный нарциссизм, который необходим среднестатистическому пользователю, чтобы о нем слышали и узнали. Селфи – лишь самая удобная форма для этого, позволяющая быстро встроиться в мировой поток данных» [6].

В отечественных исследованиях селфизависимость также получила должное внимание. Д.Л. Демидов утверждает, что селфи-зависимость относится к поведенческому нарушению, отличается постоянным стремлением фотографировать самого себя на камеру, а также является ярким проявлением нарциссизма и несогласованности структурных компонентов «Я-концепции» [5].

Некоторые исследователи относятся к феномену селфи положительно. Умеренное увлечение селфи способствует самопознанию, самоутверждению и творческой самореализации. А.Е. Карасева к позитивным факторам увлечения фотографированием самого себя относит: познание собственного Я, способ знакомства с людьми, личную коллекцию различных жизненных событий, оказание помощи и поддержки другим (например, выражение сочувствия и скорби).

Исследования селфизависимости в зарубежных и отечественных контекстах помогают лучше понять этот феномен и его влияние на психологическое состояние человека. Они позволяют разработать стратегии и методы для преодоления селфизависимости и построения более здоровых и гармоничных отношений с собой и другими людьми. Эти исследования играют важную роль в современной психологии и помогают людям осознать свою собственную ценность и самооценку независимо от внешних оценок и признания со стороны других.

Социальные сети стали неотъемлемой частью нашей повседневной жизни. Они предоставляют нам возможность поделиться своими мыслями, фотографиями и достижениями с огромной аудиторией. Однако с появлением социальных медиа возникло и множество проблем, связанных с психическим благополучием.

Психологическое благополучие относится к состоянию психического здоровья, в котором человек чувствует себя удовлетворенным, счастливым и способным эффективно функционировать в своей жизни. Это включает в себя такие аспекты, как эмоциональное состояние, когнитивные способности, самооценку, социальные взаимоотношения и стрессоустойчивость.

Теоретическую базу для понимания феномена психологического благополучия заложили исследования Н. Брэдберна, по мнению которого для описания этого феномена необходимо оперировать признаками, отражающими состояние счастья или несчастья, субъективного ощущения общей удовлетворенности или не удовлетворенности жизнью.

А.А. Шадрин под психологическим благополучием личности понимает результат своих успехов или достижений в профессиональной деятельности и в личной жизни. Данные показатели учитываются в когнитивных и в эмоциональных измерениях. Последние проявляются как положительные и отрицательные эмоции и чувства (счастье, радость или отчаяние, печаль) [4].

Также со счастьем, переживанием эмоций, низким уровнем неприятных эмоций и высоким уровнем удовлетворенности жизнью, психологическое (субъективное) благополучие связывает Е. Динер. Автор среди признаков наличия психологического (субъективного) определения позитивности измерения (для такого соответствия предусмотрены показатели), глобальное измерение благополучия [4].

К. Рифф выдвигает собственную теорию, которая строится на основе концепций, теорий, касающихся позитивного функционирования человека (Ш. Бюлер, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, К.Г. Юнг, Э. Эрикссон, М. Яхота и др.). Данный подход позволил описать шесть основных компонентов психологического благополучия: самопринятие, позитивные отношения с окружающими, автономия, управление окружающей средой, цель в жизни, личностный рост [8].

В контексте взаимосвязи селфизависимости и компонентов психологического благополучия можно сказать, что селфизависимость может иметь как положительное, так и отрицательное влияние на данные компоненты.

В управлении окружающей средой с помощью селфи есть возможность фиксации на собственных успехах. Регулярный просмотр фотографий своих друзей в социальных сетях, дает возможность быть открытым к общению.

С помощью селфи можно отследить личностный рост в той или иной сфере жизни. Например, прогресс от регулярных занятий каким-либо видом деятельности.

В подростковом возрасте селфи играет важную роль в принятии себя. Самопринятие отражает позитивную самооценку, осознание и принятие не только своих положительных качеств, но и своих недостатков.

Однако селфизависимость может негативно влиять на психологическое благополучие несовершеннолетних по нескольким причинам. Во-первых, постоянная потребность подростков в подтверждении со стороны сверстников может приводить к стрессу и беспокойству. Ребенок чувствует себя неловко и неуверенно, если не получает достаточно лайков и комментариев под своими публикациями. Во-вторых, селфизависимость ограничивает личную свободу и самовыражение несовершеннолетних. Подросток может чувствовать себя вынужденным вести двойную жизнь – одну в реальности и другую в социальных сетях. Это может привести к потере аутентичности и искажению самовосприятия личности.

Таким образом, селфи может влиять на психологическое благополучие несовершеннолетнего как положительно, так и отрицательно.

Для сохранения психологического благополучия подростков необходимо более осознанное использование селфи. Важно включать несовершеннолетних в активности, которые способствуют развитию самооценки, самопринятия и поддержки реальных связей с окружающими. Это поможет снизить негативное влияние селфи-зависимости и создать здоровую основу для психологического развития несовершеннолетних.

#### **Список литературы**

1. «Селфитис» или «селфимания» – болезнь 21 века // Центр психотерапии Алвиан [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://medalvian.ru/zhurnal/selfitis/> (дата обращения: 01.10.2023).
2. This photo, posted on ABC Online, is the world's first known 'selfie' // NEWS [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.abc.net.au/news/2013-11-19/this-photo-is-worlds-first-selfie/5102568> (дата обращения: 03.10.2023).
3. Гринькова Е.А. Селфи – взгляд на историю культурного феномена // Современные научные исследования и инновации. – 2015. – №1. Ч. 3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://web.snauka.ru/issues/2015/01/40930> (дата обращения: 04.10.2023).
4. Данилова М.А. Психологическое благополучие личности: понятие и основные уровни / М.А. Данилова, Е.А. Тарасенко // Форум молодых ученых. – 2019. – С. 285–287.
5. Демидов Д.Л. Двойственная природа социально-психологического феномена селфи: контент-анализ анкетирования / Д.Л. Демидов, Е.В. Беловол, Н.А. Цветкова [и др.] // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. – Т. 7. №8. – С. 103–109. – DOI 10.17748/2075-9908-2015-7-8-103-109. – EDN VOTITN
6. Карр Н.Дж. Пустышка. Что интернет делает с нашими мозгами = The Shallows: What the Internet is Doing to Our Brains / Н.Дж. Карр; пер. П. Миронов. – СПб.: BestBusinessBooks, 2012. – 256 с.
7. Квачадзе Т.Г. Анализ новых слов в современных средствах массовой информации / Т.Г. Квачадзе // Журналистика и культура. – 2014. – С. 70–75. – EDN TCLCDR
8. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие. – Самара: БАХРАХ-М, 2001. – 672 с.

*Гурова Алена Алексеевна*

студентка

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

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ МИРЕ**

**Аннотация:** в статье рассматривается значимость внедрения цифровых технологий, которые способны помочь в работе с детьми, повлиять на формирование личности. Обозначена важность использования обыденных методов обучения для развития детей. Описаны положительные и отрицательные стороны цифровизации. В заключение указано, что процесс внедрения цифровых технологий запущен, но забывать о традиционных методах не следует.

**Ключевые слова:** цифровизация, технологии, коронавирус, технические средства, информационно-телекоммуникационные сети.

Внедрение современных цифровых технологий в различные сферы жизни общества с каждым днём становится более актуально. Именно поэтому мы всё чаще сталкиваемся с таким понятием, как «цифровизация», которое подразумевает под собой наполнение цифровым контентом, цифровыми технологиями и ресурсами окружающей среды [2]. Главной задачей цифровизации является упрощение жизни человека, ускорение получения или обмена информацией. Можно сказать, что цифровизация даёт шанс людям приобрести всю доступную информацию, не прикладывая для этого особых усилий, воспользоваться той или иной услугой, осуществлять процесс коммуникации, не выходя из дома. Такое новшество

сильно облегчило жизнь населению. Теперь для того, чтобы воспользоваться той или иной услугой, совсем не обязательно выходить из дома. Достаточно ввести в поисковой строке необходимый запрос, подождать несколько секунд и получить всю интересующую информацию.

Высокий интерес к данному процессу со стороны различных представителей общества приводит к появлению большого количества синонимов данного термина, а также подмене понятий при использовании основных терминов, которые характеризуют цифровизацию, однако по своей сути имеют разную природу.

Также важно заметить, что процессы цифровизации во всех сферах жизни общества особенно активизировались во время пандемии COVID-19. Сфера образования в этом отношении не стала исключением. Наиболее ярко это проявилось в переходе основной части образовательного процесса в дистанционный формат, что было обусловлено необходимостью безопасности обучающихся и сотрудников образовательных организаций (Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 14 марта 2020 г. №397 «Об организации образовательной деятельности в организациях, реализующих образовательные программы высшего образования и соответствующие дополнительные профессиональные программы, в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции на территории Российской Федерации»). Поэтому в рамках данной статьи мне бы хотелось акцентировать внимание на рассмотрении дистанционного обучения в условиях цифровизации образования, выявлении его преимуществ и недостатков.

Не трудно заметить, что современные дети стали требовать современного подхода в образовании. И такой подход был найден. Приняли решение ввести в процесс обучения цифровые технологии. В 90-х гг. XX века происходило развитие компьютерной грамотности населения: в жизнь людей постепенно внедрялись компьютеры. Далее, начиная с 2000-х гг., постепенно стала развиваться цифровизация различных сфер жизни общества, продолжающаяся и в настоящее время. Например, стало обязательным ведение бумажного дневника, ведь теперь можно зайти на сайт школы и с помощью персональных данных ученика получить доступ к оценкам и домашнему заданию.

Одним из самых неожиданных и резких изменений в системе образования стало появление дистанционного обучения. Так, статья 16 *Федерального закона от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 28.02.2023)* описывает дистанционное (электронное) обучение следующим образом: «Под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [5].

Таким образом, понятия дистанционного (электронного) обучения и дистанционных-образовательных технологий закреплено на законодательном уровне в нормативно-правовых актах. Поэтому неудивительно, что использование дистанционных образовательных технологий в учебном процессе привлекает внимание педагогов и обучающихся, сместив на задний план традиционную форму обучения.

Однако дистанционное обучение неоднозначно. Этот процесс не может стать абсолютным благом или злом, что означает наличие у него преимуществ и недостатков. Сегодня он только развивается, но вполне способен за короткие сроки сделать процесс образования цифровым [1]. Обратимся теперь к рассмотрению основных преимуществ и недостатков дистанционного обучения.

Цифровизация – это процесс, который развивается во всем мире. Это явление влияет на экономику, социальную жизнь, образование и другие сферы деятельности. С помощью цифровых технологий фирмы могут изменить свои бизнес-модели, улучшить качество продукции и сократить время на производство.

Цифровизация также упрощает коммуникацию, ускоряя процесс обмена информацией. Она предлагает более простой и удобный способ общаться, учитывая то, что люди могут общаться в любое время и место с помощью многочисленных приложений и устройств. Еще одним преимуществом цифровизации является возможность анализа огромных объемов данных, что позволяет принимать более обоснованные и эффективные решения.

К основным положительным сторонам относится возможность получения знаний в любой точке земного шара. Благодаря этому расход времени на дороге до места получения образования очень сильно сократится. Для многих студентов, живущих далеко от места обучения, это является настоящей проблемой. Они платят деньги, тратят много времени в пути, чтобы добраться из своего дома до образовательного учреждения и обратно. Благодаря такой экономии времени, средств, также будет снижено количество выбросов в атмосферу, так как будет гораздо меньше нагрузки на транспорт. Обучающиеся и преподаватели будут меньше использовать свой личный транспорт и общественный, откуда вытекает такое положительное влияние на экологию.



Цифровизация в образовании позволит улучшить ориентированность в информационном мире, что однозначно является важным моментом в современной жизни. Сейчас сложно представить свою жизнь без цифровых технологий, поэтому, чем быстрее ты будешь способен найти нужный материал, источник в Интернете, тем проще будет жизнь, тем больше времени будет сэкономлено, тем больший вклад ты сможешь внести в свое личностное самосовершенствование.

Для многих учителей внедрение цифровых технологий в образовательный процесс станет спасением, у них снизится нагрузка, станет проще преподносить нужную информацию, откроются новые форматы общения. Уроки можно будет выстраивать тоже дистанционно, благодаря чему они станут хорошо продуманы, логически выстроены, помогут повысить интерес к учебе.

Кроме того, благодаря цифровизации будут постоянно совершенствоваться технологии. Новые методики, способы получения знания, новейшие технологические разработки способствуют увеличению информативности и полезности обучения.

Однако у дистанционной формы обучения есть и свои недостатки.

Во-первых, технические ограничения. Чтобы обучаться дистанционно, необходима хорошая аппаратура, высокоскоростной интернет и стабильная связь, что не всегда доступно обучающемуся.

Во-вторых, это отсутствие практических занятий. Как известно, для получения максимально высокого уровня знаний, одной теоретической части недостаточно. Всю теорию необходимо закреплять на практике.

В-третьих, могут быть проблемы с коммуникацией. Часто дистанционное обучение заключается в том, что обучающийся включает видеурок с заранее записанной лекцией и просто прослушивает его. В этом случае нет возможности во время процесса обучения уточнить какую-то информацию, попросить преподавателя подробнее разъяснить её. Следовательно, процесс коммуникации нарушен.

В-четвёртых, отсутствует «живой» контакт. На наш взгляд, это главный минус дистанционного обучения. Находясь дома, обучаясь «через экран», школьники и студенты не имеют возможности взаимодействовать друг с другом, с преподавателем, не видят эмоции друг друга, не дифференцируют их. Такая изоляция от общества негативно сказывается на процессе социализации. Обучающиеся не вступают в «живое» общение, а значит, не происходит процесс социализации. А, как известно, социализация – один из главных процессов, влияющих на становление индивида как личности.

Пятым отрицательным критерием дистанционного обучения является увеличение физической нагрузки. Долгое нахождение за монитором негативно влияет на физическое здоровье человека. Увеличивается нагрузка на глаза, из-за чего у обучающегося может «садиться» зрение. Большая нагрузка происходит на опорно-двигательный аппарат, в связи с чем у человека может быть искривление позвоночника, постоянные боли в спине, шее. Также из-за сидячего образа жизни может нарушиться обмен веществ, что приводит к увеличению массы тела и нарушению метаболизма [3]. К тому же из-за длительной нагрузки на зрительный и слуховой анализатор у обучающегося могут быть частые головные боли.

Шестым отрицательным критерием является отсутствие контроля со стороны преподавателя. Педагогу сложно проконтролировать степень усвоения знаний. В данном случае целесообразно говорить о самоконтроле со стороны обучающегося.

И последним недостатком, на наш взгляд, является значительное сужение кругозора. Обучаясь дистанционно, студент проводит большую часть своего времени дома. Он не выходит на улицу, не общается вживую с друзьями, не узнаёт чего-то нового в процессе этого общения. Следовательно, круг интересов у обучающегося становится ограниченным.

Таким образом, можно сделать следующие выводы. Процесс цифровизации системы образования уже неизбежен, который во многом проявляется посредством дистанционного обучения, которое имеет как свои преимущества, так и недостатки как для обучающихся, так и для преподавателей. Но именно этот период наиболее сильно повлиял на дальнейшее развитие цифрового образования [4]. Полностью заменить традиционную систему цифровым, конечно, невозможно, но огромная часть образовательного процесса все-таки будет цифровым, при чем этот переход будет скорее всего быстрым и бесспорным.

#### *Список литературы*

1. Дмитриева Л.В. Дистанционное обучение: разработка нормативного и методического обеспечения / Л.В. Дмитриева // Открытая школа. – 2008. – №6.
2. Кудлаев М.С. Процесс цифровизации образования в России / М.С. Кудлаев // Молодой учёный. – 2018. – №31. – EDN XVABMT
3. Нечаева А.Ю. Влияние пандемии и дистанционного обучения на психическое состояние детей младшего школьного возраста / А.Ю. Нечаева // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2021. – №5 (57).
4. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 28.02.2023) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/) (дата обращения: 18.04.2023).
5. Московская электронная школа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mes.mosedu.ru/> (дата обращения: 18.04.2023).

Даллакян Инна Арташеговна  
студентка

Научный руководитель

Яковлева Анастасия Вячеславовна  
ассистент

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

## БЕЗОПАСНОСТЬ В СЕТИ: РОЛЬ ДЕТСКОГО ТЕЛЕФОНА ДОВЕРИЯ В БОРЬБЕ С ИНТЕРНЕТ-ТРАВЛЕЙ

***Аннотация:** в статье рассматриваются актуальные проблемы интернет-травли и показывается, как Детский телефон доверия может стать инструментом для защиты и поддержки детей в онлайн-пространстве. Интернет-травля, или кибербуллинг, является одной из самых распространенных проблем, с которой сталкиваются дети. Раскрываются основные виды интернет-травли, принципы, по которым работает Детский телефон доверия, роль образовательных учреждений в противодействии кибербуллингу среди учащихся, представлены рекомендации для родителей от специалистов психологической помощи для предотвращения травли в интернет-пространстве.*

**Ключевые слова:** телефон доверия, кибербуллинг, интернет-травля, поддержка.

Телефон доверия – это специальный телефонный номер, используемый детьми и подростками для получения психологической помощи в случае, если они столкнулись с опасностью, трудной жизненной или критической ситуацией. Номер телефона доверия бесплатен и доступен круглосуточно, квалифицированные специалисты могут оказать детям эмоциональную поддержку и помощь в решении их проблем.

Первая в мировой истории служба оказания психологической помощи по телефону возникла более 100 лет назад, в 1906 г. Протестантский священник Гарри Уоррен был разбужен звонком. Абоненту, умолявшему о встрече, пастор предложил прийти утром в церковь. Узнав наутро о самоубийстве обращавшегося, пастор был ошеломлен известием и незамедлительно дал в газете объявление с призывом звонить ему в любое время суток перед тем, как свести счеты с жизнью. Вскоре он инициировал основание Лиги «Спасите жизнь», направленной на оказание моральной и психологической помощи людям по телефону [1].

Единый Общероссийский телефон доверия для детей, подростков и их родителей 8-800-2000-122 начал свою работу 1 сентября 2010 года и был предназначен для получения анонимной психологической помощи от специально обученных специалистов. Данный телефон работает по следующим принципам:

1) анонимность и конфиденциальность: для детей и подростков очень важно чувствовать себя в безопасности и уверенными в том, что их проблемы останутся анонимными. Детские телефоны доверия обеспечивают анонимность звонящего и гарантируют, что все разговоры будут конфиденциальными;

2) в службе телефона доверия работают высококвалифицированные психологи-консультанты, которые прошли специальную подготовку и обладают всеми необходимыми компетенциями для работы с детьми, подростками, а также их родителями;

3) специалисты службы Детского телефона доверия могут подсказать детям и подросткам, как справиться с их проблемами, а также направить их на ресурсы и организации, которые могут помочь им в дальнейшем;

4) детский телефон доверия работает круглосуточно, чтобы быть доступным в любое время, когда детям может понадобиться помощь.

Такие телефоны доверия действительно важны, так как они предоставляют детям и подросткам безопасное пространство для разговора о своих проблемах и получения необходимой поддержки. Они могут помочь предотвратить множество серьезных ситуаций и улучшить психологическое благополучие детей.

Существуют различные службы телефона доверия:

– 8-800-2000-122 – телефон Службы телефона доверия для подростков и детей, работающей во всех регионах РФ (бесплатный звонок с городского телефона);

– Независимый благотворительный Центр помощи пережившим сексуальное насилие «Сестры»;

– Всероссийская горячая линия психологической помощи онкологическим больным и их близким 8-800-100-01-91 (звонок бесплатный на территории России);

– телефоны «горячей линии» Центра экстренной психологической помощи МЧС [2].

Одна из проблем, с которой могут столкнуться подростки и дети, обратившиеся в службу Детского телефона доверия за помощью – буллинг. Первое определение буллингу, которое и стало общепринятым, дал в 1993 году Д. Ольвеус: «буллинг – это преднамеренное систематически повторяющееся агрессивное поведение, включающее неравенство социальной власти или 201 физической силы» [3]. Относительно школьного насилия первые исследования проведены скандинавскими специалистами А. Пикас, Е. Роланд, П.П. Хайнемани: «Буллинг в школе – это притеснение, дискриминация, травля» [4]. В отечественной психолого-педагогической литературе первые упоминания о буллинге можно встретить у И.С. Кона: «Английское слово буллинг (bullying, от bully – хулиган, драчун, задира, грубиян, насильник) обозначает запугивание, физический или психологический террор, направленный на то, чтобы вызвать у другого страх и тем самым подчинить его к себе» [5].

В последние годы стал популярен такой вид буллинга как кибербуллинг – травля в интернет-пространстве. Кибербуллинг – это форма издевательств и агрессии, которая происходит в Интернете. Оно может включать в себя угрозы, оскорбления, разглашение личной информации, распространение компрометирующих материалов, stalking и многое другое.

Роль Детского телефона доверия в борьбе с кибербуллингом заключается в предоставлении поддержки и помощи детям, которые столкнулись с этой проблемой. Интернет-травля в подростковой среде может иметь серьезные последствия. В результате этого подростки могут столкнуться с чувством страха, тревоги, беспомощности перед теми, кто насмехается над ними, унижает, подвергает травле. 19:52

В книге «Кибербуллинг: Буллинг в цифровом веке» исследователи Робин Ковальски, Сьюзан Лимбер, Патрисия Агатстон выделили самые распространенные виды буллинга в интернет-пространстве, такие как:

– флейминг (англ. flaming – воспламенение) -форма агрессивного и оскорбительного поведения в онлайн-сообществе или в интернет-дискуссиях.

– харассмент (англ. harassment – притеснение) – домогательство, навязчивое отношение к конкретному человеку.

– онлайн-игроки, которые намеренно преследуют других игроков с целью уничтожения наслаждения от игры (применяют ругательства, мошенничество, блокировки частей игр и др.);

– киберstalking (cyberstalking; от англ. to stalk – преследовать, выслеживать) – преследование жертвы или группы людей при помощи Интернета или иных коммуникаций.

– секстинг (sexting, от англ. sex – секс и text – текст) – публикация и распространение фото и/или видео интимного характера;

– клевета (диссинг – denigration) – распространение обманчивой, унижающей, обвиняющей информации;

– аутинг – разглашение персональных данных;

– социальная изоляция (бойкот) – избегание жертвы, яркое нежелание общаться, исключение из электронных групп и бесед [6].

Важно отметить, что образовательные учреждения играют немаловажную роль в противодействии кибербуллингу среди учащихся. В школах над проблемой травли в Интернете работают различные специалисты, включая учителей, педагогов и психологов. Когда дети подвергаются кибербуллингу, психологи рекомендуют их родителям:

1) знать информацию о том, что такое кибербуллинг, о его последствиях и как можно бороться с ним;

2) установить доверительные отношения с детьми, чтобы они могли открыто рассказать о проблеме – это помогает создать эмоциональную доверительную связь с ребенком, что позволяет родителю лучше понять его состояние;

3) рекомендуется принимать активное участие в решении проблемы интернет-травли, включая общение с учителями и администрацией школы, установление правил использования интернета и социальных сетей;

4) необходимо научить детей правильно реагировать на оскорбительные высказывания и на нежелательное поведение других пользователей;

5) следите за поведением и настроением ребенка после использования Интернета.

Таким образом, Детский телефон доверия может быть полезным инструментом для помощи детям, которые сталкиваются с интернет-травлей.

Специалисты могут помочь ребенку разобраться в ситуации, объяснить, что такое интернет-травля и как справиться с ней. Они также могут дать детям советы о безопасности в интернете и о том, как эффективно реагировать на такие ситуации. Детский телефон доверия может предоставить полезную информацию о правилах безопасности в интернете. Это может включать информацию о блокировке и отчетности о нежелательном контенте, об использовании конфиденциальных настроек в социальных сетях, о том, как установить границы для онлайн-общения. Специалисты могут помочь ребенку

осознать эмоции, более уверенно и эффективно реагировать на интернет-травлю и разрешать конфликты без насилия.

Важно отметить, что Детский телефон доверия не заменит активное участие родителей и педагогов в разрешении проблем интернет-травли. Он является дополнительным ресурсом для поддержки детей и помощи им в сложных ситуациях.

**Список литературы**

1. Телефоны доверия как инструмент профилактики социального неблагополучия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/telefonnaya-psihologicheskaya-sluzhba-telefona-doveriya/viewer> (дата обращения: 19.09.2023).
2. Телефонная психологическая служба телефона доверия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/telefonnaya-psihologicheskaya-sluzhba-telefona-doveriya/viewer> (дата обращения: 19.09.2023).
3. Кибербуллинг: виды и особенности проявления [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kiberbulling-vidy-i-osobennosti-proyavleniya> (дата обращения: 19.09.2023).
4. Ермолова Т.В. Буллинг как групповой феномен: исследование буллинга в Финляндии и скандинавских странах за последние 20 лет / Т.В. Ермолова, Н.В. Савицкая // Современная зарубежная психология. – 2015. – Т. 4. №1. – С. 65–90. EDN TZJDZD
5. Кон И.С. Что такое буллинг? Как с ним бороться? / И.С. Кон // Семья и школа. – 2006. – №11. – С. 15–18.
6. Бочавер А.А. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий / А.А. Бочавер, К.Д. Хломов // Экономический журнал ВШЭ. – 2013. – №3. – С. 149–159.
7. Куда обращаться за помощью: полезные ссылки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rocity.ru/> (дата обращения: 28.09.2023).

**Каменева Ирина Юрьевна**

канд. пед. наук, доцент  
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»  
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

## **ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ УЧЕНИКА КАК СУБЪЕКТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ**

***Аннотация:** автором рассмотрена позиция ученика как субъекта образовательного процесса в широком контексте его позиции как субъекта жизни; такое понимание позволяет обозначить причины особенностей поведения ученика, порождённых цифровизацией не только образовательного процесса, но и социальной сферы в целом. Выделены некоторые риски, связанные с внедрением в образовательный процесс индивидуальных образовательных траекторий, глубокой инвазией цифровых технологий, и обозначен ряд условий возникновения девиантного поведения у учеников при цифровизации образования.*

***Ключевые слова:** цифровизация образования, субъект образовательного процесса, индивидуальная образовательная траектория, девиантное поведение, ценностно-смысловая сфера.*

Цифровые трансформации, происходящие в настоящее время в образовании, меняют позиции субъектов образовательного процесса, перестраивая их деятельность и задавая новый формат взаимодействия всех участников процесса.

Понимая субъектность как «интегративное образование, которое состоит в осознанном и деятельном отношении к себе и к миру, в стремлении к его преобразованию, и формируется под влиянием субъективных и объективных факторов окружающей среды» [3, с. 41], следует сразу обозначить, что ученик, являясь субъектом познавательной деятельности и межличностных отношений в рамках образовательного процесса, всегда одновременно и субъект жизни в целом [6]. Его поведение детерминируется условиями и обстоятельствами не только протекания образовательного процесса, но и протекания его жизни.

Сегодня, когда мы наблюдаем цифровую трансформацию образования и социальной жизни в целом, происходит усиление влияния таких факторов социализации человека как средства массовой информации – и шире, средства массовой коммуникации. Социальные сети, мессенджеры, видеохостинги занимают беспрецедентное место в жизненном пространстве развивающегося человека, «спорят» за право выполнять обучающую, воспитательную и развивающую функции с социальными институтами Семьи и Школы. В ситуации слома привычных социальных установок, пересмотра норм и правил общественно приемлемого и общественно порицаемого поведения, борьбы разных систем ценностей такое перераспределение функций несет серьёзные вызовы и риски психологической защищенности и информационной безопасности личности.

Субъекты, призванные осуществлять социальное воспитание, оказываются удаленными от ребёнка (подростка, юноши) и вследствие увеличения доли времени, проводимого ребёнком в цифровом

мире, и вследствие своего местоположения в этом мире. Родители оттеснены на периферию друзьями и знакомыми в Сети и др. Учителя оттесняются на периферию цифровизирующегося образовательного процесса в связи с дистанционным режимом обучения, обращением к массовым онлайн-курсам, переходом к индивидуальным образовательным траекториям и т. п.

При выстраивании индивидуальных образовательных траекторий учителю вменяется роль тьютора, медиатора и др., но не автора образовательного процесса, в то время как субъектность учителя выражается прежде всего в том, как он творит образовательный процесс.

Разработчик искусственных интеллектуальных систем, выстраивающих индивидуальные образовательные траектории не является профессиональным педагогом, это субъект, не призванный осуществлять социальное воспитание. В любом случае, как и учитель, он непосредственно не представлен в образовательном процессе как субъект. Ученик на протяжении больших временных отрезков как бы «выпадает» из субъект-субъектного взаимодействия. Движение по индивидуальной образовательной траектории требует погружения в виртуальное пространство через электронного посредника. В реальной учебной аудитории это невозможно [4].

Под угрозу редукции ставится сама субъектность ученика, фактором для становления и развития которой выступает «общность с другими... где возникают условия, инициирующие способность понимать себя через личность другого» [7, с. 77].

Происходит деформация социального пространства субъекта в образовательном процессе, о которой исследователи говорят как о порождающей отклоняющееся поведение [2]. Отклонения, проявляющиеся во внешних поведенческих актах, сопряжены с искажением ценностных предпочтений в сфере отношений [2]. Регуляция поведения личностной системой ценностей может быть заменена следованием определённому набору правил. Фактически, в зоне высокого риска оказывается становление ценностно-смысловой сферы субъекта.

Одним из важнейших вопросов становится вопрос о свободе и ответственности субъекта. Глубокая инвазивность цифровых технологий предполагает жесткую детерминацию личностных выборов, редуцирующую субъектную активность и ответственность за совершаемый выбор в условиях безальтернативности смыслового пространства. Свобода выбора здесь может превратиться в «свободу супермаркета» (М. Кастельс), то есть свободу выбора из определённого круга товаров. Ученик попадает в информационный пузырь: происходит приращение знаний, но не происходит личностного, духовного приращения. Не остаётся пространства для духовного поиска. Однако возникает иллюзия ничем не ограниченной свободы; и эта иллюзия направляет поведение ученика.

Так, например, в фокусированном интервью по выявлению проблемных маркеров развития субъектности молодежи в цифровой среде [1] на вопросы «В каком мире вы чувствуете себя более свободными (*и, соответственно, более ответственными* – Прим. авт.): в реальном или виртуальном? большинство студентов ответили, что более свободно чувствуют себя в виртуальном мире в силу «неявленности» собеседника и отсутствия психологических барьеров в виртуальной коммуникации. Но также большинство студентов ответили, что чувствуют себя более ответственными в реальном мире, где они напрямую взаимодействуют с другими людьми. В виртуальности из-за отсутствия прямого контакта с собеседником у человека складывается ложное ощущение безнаказанности, что позволяет не чувствовать стыда, угрызений совести, что, в свою очередь, может провоцировать девиантное поведение.

При осмыслении феномена свободы и ответственности особое место занимает категория вечных общечеловеческих ценностей, отражающая абсолютную природу нравственного закона, играющего роль глобального регулятора человеческого поведения. Эта категория ценностей оказывается «за бортом» повреждённой системы ценностей первой [5]. Если процесс конструирует учитель, он выстраивает его так, чтобы актуализировался ценностный аспект осмысления содержания. В культуре ценности «разбросаны», не собраны в готовые иерархии. Созидание личностной системы ценностей требует субъектного действия, поступка и ориентира. Таким ориентиром также является учитель, в ядре системы ценностей которого обязательно должны быть заложены высшие гуманистические ценности.

Цифровизация, атомизируя человеческое сообщество и опосредуя электронным гаджетом взаимодействие, в том числе и в образовательном процессе, размывает ориентиры созидательного человеческого поведения. В то время как родители, члены семьи, педагоги, другие ученики-носители созидательных ценностей в непосредственном субъект-субъектном взаимодействии в реальном мире способны создавать условия для выстраивания личностных систем ценностей учащихся как гуманистических. Таким образом, в процессе субъект-субъектной коммуникации формируются субъектные свойства человека (точнее – они её продукт), происходит первичная профилактика девиантного поведения.

**Список литературы**

1. Богданова В.О. Исследование проблем развития субъектности в цифровой среде / В.О. Богданова // Психолог. – 2023. – №4. – С. 85–104 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://nbpublish.com/library\\_read\\_article.php?id=43726](https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=43726) DOI: 10.25136/2409-8701.2023.4.43726 EDN: WBYEXD
2. Думов С.Б. Личностный аспект профилактики девиантного поведения несовершеннолетних / С.Б. Думов, А.С. Думов, И.Ф. Нагайцева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №63–1. – С. 99–102. EDN WUJFZR
3. Коржова Е.И. Психология человека как субъекта жизнедеятельности и жизненного пути личности: основные итоги исследований / Е.И. Коржова, Е.Н. Волкова, О.В. Рудыхина [и др.] // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2018. – №187. – С. 40–50. EDN VNORIM
4. Каменева И.Ю. Педагогические проблемы цифрового образования в контексте личностного подхода / И.Ю. Каменева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/55PDMN621.pdf>. EDN BVTWDY
5. Каменева И.Ю. Профилактика девиантного поведения подростков и юношества в контексте личностно-ориентированного образовательного процесса / И.Ю. Каменева // Профилактика девиантного поведения детей и молодежи: региональные модели и технологии: сборник материалов Второй международной научно-практической конференции (Ялта, 8–10 октября 2020 года) / ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского», Гуманитарно-педагогическая академия. – Симферополь: Ариал, 2020. – С. 320–325. EDN FMLHPM
6. Сериков В.В. Личностно-развивающее образование как одна из культурологических образовательных моделей / В.В. Сериков // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2020. – №2 (106). – С. 3–35.
7. Шустова И.Ю. Становление субъектности современного школьника / И.Ю. Шустова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 2. №1 (58). – С. 76–86. EDN UVNGWS

**Минаков Александр Игоревич**

аспирант

НОЧУ ВО «Московский финансово-промышленный университет «Синергия»  
г. Москва

DOI 10.31483/r-108262

## **НЕЙРОСЕТЬ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА: АСПЕКТЫ БЕЗОПАСНОСТИ**

**Аннотация:** статья посвящена исследованию современных аспектов, проблем и перспектив применения нейросетей (искусственного интеллекта) в деятельности педагога-психолога. Отмечается, что искусственный интеллект предоставляет обширные возможности в реализации профессионально-трудовых функций педагога-психолога, обладая функциональными, аналитическими и оптимизационными перспективами. Выделяются риски при применении искусственного интеллекта, преодоление которых требует осознанного подхода со стороны педагога-психолога. По итогам исследования делаются выводы об ограничениях искусственного интеллекта в деятельности педагога-психолога и необходимости разработки отечественных систем для нужд образования, формирования ИКТ-компетентности и ИКТ-грамотности педагогических работников при работе с современным цифровым инструментарием.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, безопасность искусственного интеллекта, нейросети в образовании, применение искусственного интеллекта, деятельность психолога.

Проникновение цифровых технологий во все сферы жизнедеятельности определяет востребованность исследований, раскрывающих характер и аспекты влияния современных технологий на безопасность образовательного процесса. Фокусируясь на нейросетях и их применении в деятельности психолога, отметим, что нейросети обладают высокими вспомогательными возможностями, предоставляя колоссальный инструментарий в организации психолого-педагогической деятельности. В тоже время, их применение требует осознанного отношения и четко сформированных установок ввиду существующих ограничений и некоторых проблем, которые могут возникать в процессе реализации профессионально-трудовых функций психолога.

Актуальность темы исследования обусловлена не только все более значительным проникновением искусственного интеллекта в деятельность образовательных организаций, но и необходимостью преодоления вопросов безопасности образования при применении нейросетевых технологий (нейросетей). Безопасность искусственного интеллекта в таком случае определяется как необходимость преодоления вероятных угроз негативного влияния на результаты исполнения трудовых функций психолога, а учитывая человеко-ориентированную направленность работы, данные вопросы приобретают особую прикладную ценность и способны оказывать определяющее воздействие на личность обучающегося.

Цель исследования – охарактеризовать проблемы и перспективы применения искусственного интеллекта (нейросетей) в деятельности психолога с точки зрения безопасности образования.

Искусственный интеллект в образовании несмотря на высокое прикладное значение и актуальность в современных реалиях остается малоизученной темой научных исследований, что сопряжено с многообразием форм и технологий искусственного интеллекта и соответствующим их разносторонним применением. В исследовании Н.А. Шобонова, М.Н. Булаевой и С.А. Зиновьевой искусственный интеллект в образовании рассматривается с позиции обобщенного алгоритмического представления, математической модели, которая на основе анализа и интерпретации данных реализует заложенные на программном уровне функции. Авторы приводят ряд примеров эффективного использования искусственного интеллекта в образовании: развитие профессиональных компетенций, сбор и анализ данных об академической успеваемости, профессиональная ориентация, разработка гибких образовательных планов с учетом личностных особенностей, автоматический подбор материала и др. [5]. В то же время представленный перечень направлений хотя и демонстрирует развернутые возможности искусственного интеллекта, не позволяет учитывать существующие ограничения.

Согласимся с мнением З.С. Курбановой и Н.П. Исмаиловой, которые рассматривают нейросети в образовании в качестве перспективного направления использования новых технологий в личностно-ориентированном обучении. Вместе с тем, авторы также определяют, что важнейшую роль при применении нейросетевых технологий занимают аспекты безопасности и подготовки соответствующих технологических решений, которые будут должным образом (эффективно) исполнять заложенные функции [2]. Д.В. Агальцова и Ю.Е. Валькова определяют, что искусственный интеллект обладает системой недостатков, которые ограничивают его применение в образовании, в частности, выделяя следующие недостатки [1]:

- недостатки «черного ящика», связанные с непрозрачностью полученной информации и невозможностью установления причинно-следственных связей по конкретному решению;
- недостатки, связанные с выдачей заведомо ложной информации и недостоверных данных;
- недостатки, связанные с объективным вмешательством в результаты студенческой работы и снижение когнитивных функций, отказа отдельных обучающихся от реализации задач обучения.

Применение искусственного интеллекта в образовании на наш взгляд должно носить регламентированный характер, что сопряжено с внедрением в образовательный процесс собственных разработок, отвечающих требованиям безопасности и конфиденциальности данных, носящих строго сопроводительную и оптимизационную функции, без полноценного замещения деятельности специалиста. Обусловлено это тем, что искусственный интеллект становится эффективным вспомогательным инструментом, а его применение требует учета возможных проблемных аспектов в области безопасности.

В работе В.В. Мазур и В.Л. Сендерова выделяются современные проекты по развитию искусственного интеллекта для нужд образования, которые призваны при консолидации усилий разработчиков создать востребованные для нужд образовательной среды продукты с необходимой функциональностью. Авторы верно замечают, что только применение собственных независимых разработок, структура и специфические особенности которых отработаны для регулирующих образовательную деятельность органов, способствует повышению прозрачности образования и созданию востребованных инновационных продуктов [3]. Тем не менее в современных исследованиях нераскрытыми остаются проблемные аспекты в области безопасности, связанные с применением искусственного интеллекта в образовании.

На наш взгляд, под искусственным интеллектом стоит понимать не только простые его формы, но и более сложные системы, идентичные ChatGPT 3.5 и т. п., что отражает функциональную широту и перспективы от применения искусственного интеллекта. Обращаясь к исследованию А.Б. Угловой и Н.Н. Королевой отметим, что ChatGPT может найти свое применение в деятельности психолога. Рассматривая особенности восприятия студенческой молодежью психологических рекомендаций, сгенерированных нейросетью ChatGPT, авторы выделяют, что респонденты демонстрируют позитивную оценку сгенерированных рекомендаций, которые воспринимаются в качестве привлекательных [4]. В исследовании А.Б. Угловой и Н.Н. Королевой в основу положены этические аспекты применения искусственного интеллекта, раскрывающие, что сгенерированный текст может восприниматься как экспертное мнение и использоваться для принятия личных решений. Это также является негативным фактором применения искусственного интеллекта, что может привести к негативным последствиям.

Применение искусственного интеллекта в деятельности психолога является задачей, которая предполагает оптимизацию трудовых функций или исполнение различных профессиональных задач с использованием соответствующего инструментария. Так, важно учитывать ограничения использования нейросетей, которые устанавливаются разработчиками и принимать во внимание характер их влияния на пользовательский опыт (например, для ChatGPT 3.5 такие ограничения раскрываются в недопустимости составления фишинговых писем, подбора паролей, а также определяются характером

выносимых этических суждений (нейросеть всегда подчеркивает необходимость соблюдения местного законодательства [6]). В ином случае могут возникнуть ситуации негативного влияния искусственного интеллекта на безопасность образования и реализации функций психолога, в частности.

Так, выделим четыре аспекта-противоречия в области безопасности образования при применении искусственного интеллекта в деятельности психолога:

1. Аспекты информационной безопасности. Пользователи (психологи, взрослые, подростки) могут взаимодействовать с нейросетью через неофициальные источники (телеграм, чат-боты, сторонние сайты, фишинговые страницы), что формирует определенные риски. Так, пользователю может отвечать не оригинальная нейросеть, а фейковая система, направленная на вымогание денег, террористическую или суицидальную деятельность, сбор конфиденциальной информации. При этом, например, путем вирусной подмены файла hosts, пользователю может отвечать не официальный сайт нейросети, а его вредоносный клон.

2. Аспекты компетентностной безопасности. Психолог может применять нейросеть для задач поиска, анализа и систематизации информации в профессиональной или образовательной деятельности. Отметим, что большинство нейросетей формирует ответы на основании открытых источников. При этом достоверность информации не всегда подтверждена и может иметь противоречивый характер. Так, сгенерированный нейросетью текст может существенно исказить смысл в силу особенностей перевода, культурных, этических и прочих особенностей. Важно всегда внимательно проверять то, что сгенерировала нейросеть – в ином случае возникают риски недостоверного использования данных.

3. Аспекты кадровой безопасности. Подростки могут обращаться к нейросетям с большей уверенностью, чем к родителям и профессиональным психологам, взрослые в целях экономии средств и времени могут обращаться к нейросетям, желая получить ответ/совет здесь и сейчас. Психологам необходимо не недооценивать возможности искусственного интеллекта, научиться выделять собственные преимущества и формировать конкурентоспособность с сознательным применением искусственного интеллекта.

4. Аспекты профессиональной деградации и сложности развития профессиональной компетентности. Часть рутинной работы психолога может заменить искусственный интеллект и нейросети, что демонстрирует оптимизационные перспективы, возможности работы с данными, и прочие функциональные ориентиры (раскрытые во многих других исследованиях). В тоже время, важно, делегируя определенные профессиональные задачи нейросетям следить за уровнем собственных знаний и компетенций, постоянно повышая их и способствуя их развитию. В ином случае возникают условия комплексной профессиональной деградации, что может вызывать дополнительные проблемы. Отметим, что компетентность на наш взгляд – это измеримый уровень демонстрируемого личностью профессионализма, способностей или квалификаций, основанных на использовании конкретных компетенций в совокупности с мотивационно-ценностными и эмоционально-волевыми личностными составляющими. Компетенции же – это конкретные знания и навыки, так называемые, hard и soft skills, необходимые для конкретной профессиональной деятельности, включающие в себя как технические, так и личностные составляющие. В случаях, когда специалист полностью полагается на цифровые сервисы и не демонстрирует осознанности в их применении, возникают дополнительные риски нарушения реализации принципов названных определений, что вступает в противоречие с профессиональной деятельностью.

Отметим, что продемонстрированные примеры не являются исчерпывающими – всегда сохраняются риски негативных проявлений за счет использования инструментов искусственного интеллекта. На наш взгляд преодоление подобных проблем неразрывно связано с применением открытых отечественных разработок, и требует подготовки решений, соответствующих принципам и регламентам применения искусственного интеллекта. Иначе говоря, чтобы сократить риски и аспекты безопасности при применении искусственного интеллекта в деятельности психолога, необходимо работать над созданием собственных инструментов, исключить зависимость от сторонних сервисов, а также постоянно развивать уровень профессиональной и ИКТ-компетентности специалистов. В ином случае положительные возможности искусственного интеллекта будут ограничены массовыми негативными последствиями.

Таким образом, применение искусственного интеллекта в деятельности психолога позволяет выделить общие проблемы и перспективы, характерные как для психолога, так и для образования в целом. С точки зрения перспектив, искусственный интеллект обладает повышенными функциональными возможностями (генерация текста, изображений, широта сценариев применения и т. д.), позволяет оптимизировать деятельность специалиста и внедрять эффективные инструменты аналитики (сбор данных, формирование огромных массивов информации, их автоматический анализ, интерпретация, визуализация и т. д.), упрощает многие функции. Однако, несмотря на существующие перспективы, важно учитывать ограничения и проблемные ситуации, связанные с применением



искусственного интеллекта в деятельности психолога; причем эти ограничения носят как общий, так и частично-специфический характер. Общие ограничения раскрываются с позиции ограничений конкретного типа нейросети, аспектов информационной безопасности, применения лицензированных и максимально прозрачных технологий и др., тогда как частные ограничения являются отражением предметных проблем, сопряженных с конкретными примерами применения. Среди частных проблем можно выделить проблемы профессиональной деградации, недостоверности информации из узкой предметной области, проблемы отсутствия сознательности специалиста в применении искусственного интеллекта и тому подобные. В целом решение проблем искусственного интеллекта в образовании на наш взгляд сопряжено с разработкой собственных программных продуктов и повышением ИКТ-компетентности и ИКТ-грамотности специалистов, что раскрывается через призму развития целостных представлений и эффективных ценностей. В таком случае использование нейросетей в деятельности педагога становится ключевой ИКТ-компетентностью, отражая полное владение современным инструментарием обучения.

**Список литературы**

1. Агальцова Д.В. Технологии искусственного интеллекта для преподавателя вуза / Д.В. Агальцова, Ю.Е. Валькова // МНКО. – 2023. – №2 (99). – С. 5–7. DOI 10.24412/1991-5497-2023-299-5-7. EDN MTLRW
2. Курбанова З.С. Нейросети в контексте цифровизации образования и науки / З.С. Курбанова, Н.П. Исмаилова // МНКО. – 2023. – №3 (100). – С. 309–311. DOI 10.24412/1991-5497-2023-3100-309-311. EDN KUDKER
3. Мазур В.В. Управление компетенциями на основе нейросетей / В.В. Мазур, В.Л. Сендеров // Инновации и инвестиции. – 2019. – №5. – С. 80–83. EDN INKGCI
4. Углова А.Б. Восприятие студенческой молодежью психологических рекомендаций, сгенерированных нейронными сетями (на примере ChatGPT) / А.Б. Углова, Н.Н. Королева, П.В. Новикова // Перспективы науки и образования. – 2023. – №3 (63). – С. 492–505. – doi: 10.32744/pse.2023.3.29. EDN EYSVVK
5. Шобонов Н.А. Искусственный интеллект в образовании / Н.А. Шобонов, М.Н. Булаева, С.А. Зинovieва // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №79–4. – С. 288–290. EDN IPRJAG
6. Introducing ChatGPT [Electronic resource]. – Access mode: <https://openai.com/blog/chatgpt>

**Насонова Наталья Александровна**

канд. мед. наук, ассистент

**Кварацхелия Анна Гуладиевна**

канд. биол. наук, доцент

**Соболева Мария Юрьевна**

ассистент

**Соколов Дмитрий Александрович**

канд. мед. наук, доцент

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

## ЦИФРОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ

**Аннотация:** в настоящее время проблема получения и обработки новых знаний обучающимися стоит достаточно остро. Если ранее, несколько десятилетий назад, единственным источником информации являлся учебник по анатомии или иное учебное пособие, то в настоящее время студенты имеют доступ к многочисленным источникам информации, не всегда достоверной и отвечающей научным критериям. Умение искать и анализировать информацию закладывается на ранних этапах обучения в медицинском университете. Статья посвящена проблеме информационной грамотности студентов и поиску путей решения данной проблемы.

**Ключевые слова:** цифровая грамотность, обучение, студент, информация.

Профессия врача напрямую связана с поиском и обработкой новой информации, касающейся изменений требований обследования и лечения пациентов. Поиск новой информации по профессиональным вопросам играет большую роль в свете постоянно меняющихся требований к диагностике и лечению заболеваний. Особую роль в этом процессе играют навыки информационной грамотности, получаемые студентами еще на ранних этапах получения медицинского образования, а именно способность изучать, анализировать, отбирать, обрабатывать и транслировать необходимую информацию. Масштабы влияния современных интернет – ресурсов на различные сферы жизни таковы, что требуют от обучающегося не только знания современных технических устройств и умения с ними работать, но и определенного уровня критического мышления, навыков самостоятельной работы [3].

Подавляющее большинство студентов при самостоятельной работе используют интернет – ресурсы, однако многие не подвергают сомнению предлагаемую информацию. Это обусловлено особенностью нынешнего поколения студентов, которое не готово отказываться от привычных увлечений и тратить много времени на интенсивную умственную работу [1]. Если для достижения результатов приходится прикладывать слишком много усилий, то зачастую они оставляют это занятие. Неограниченный доступ к большому количеству непроверенной, низкого качества обучающей информации и материалам придает студентам уверенности в том, что для процесса изучения достаточно лишь просмотреть видеоролик. Для современных обучающихся Интернет – привычный, легкодоступный источник получения информации, сопровождаемый ощущением её полной достоверности. В связи с этим возникает необходимость организации специальной работы по формированию у студентов способности самостоятельно ориентироваться в медицинском информационном пространстве, отличать профессиональную, научную информацию от недостоверной.

Сотрудниками кафедры нормальной анатомии человека был произведен опрос 93 студентов 1 и 2 курсов лечебного факультета. Обучающимся предлагалось ответить на следующие вопросы. 1. Как происходит поиск новой информации. 2. Как проверяется достоверность полученной информации. 3. Наиболее предпочтительные формы получения новой информации.

Анализ ответов показал, что 79 человек открывали первый источник в поисковой системе интернета и получали информацию только из него и только 14 человек искали информацию на разных сайтах. Причем те студенты, что использовали несколько источников, брали информацию из того источника, который наиболее понятно описывал нужную информацию, несмотря на то что эта информация доносилась в искаженном виде или в недостаточном объеме. Те обучающие, которые использовали только один источник информации, не подвергали сомнению информацию, полученную там, даже если им казалось, что часть информации не соответствует действительности. Наиболее предпочтительной формой получения информации 61 человек из 79 назвали таблицы и схемы, так как большие объемы печатной информации, по словам студентов, плохо запоминались и терялась важная информация среди сопутствующей. Таким образом, проблема поиска и обработки информации стоит достаточно остро и нуждается в корректировке со стороны преподавателя.

Для повышения цифровой грамотности обучающихся на кафедре нормальной анатомии человека ВГМУ им. Н.Н. Бурденко ведущую роль играет студенческий научный кружок. Во время подготовки доклада, представляемого на текущих секционных заседаниях или студенческих научных конференциях, обучающиеся занимаются поиском информации, относящейся к тематике доклада на различных ресурсах, как отечественных, так и зарубежных. Под руководством сотрудников кафедры, студенты учатся не только искать, но и анализировать полученную информацию, а также использовать ее при написании статьи или текста доклада [2].

Кроме того, преподаватель на практических занятиях акцентирует тот момент, что при подготовке к практическим занятиям рекомендуется использовать информацию с профильного сайта кафедры, для изучения материала применять лишь рекомендованные кафедрой учебные пособия и материалы, ну и самое главное – все практические умения отрабатывать на кадаверном материале и демонстрационных планшетах.

Таким образом, проблема поиска и анализа полученной информации стоит достаточно остро. В настоящее время обучающиеся используют огромное количество источников информации, важно научить их критично оценивать данную информацию, которую они могут использовать в целях повышения общего уровня знаний или во время подготовки к написанию научной работы.

#### **Список литературы**

1. Авдеева Е.А. Активность студента и современные педагогические технологии в образовательном процессе высшей школы / Е.А. Авдеева, И.А. Дроздова // Высшее образование в России. – 2016. – №1. – С. 155–157. – EDN VAYAUT
2. Учебный процесс на кафедре нормальной анатомии в свете формирования профессиональных компетенций обучающихся / Н.Т. Алексеева, Н.А. Насонова, А.Г. Кварацхелия [и др.] // Клинико-морфологические аспекты фундаментальных и прикладных медицинских исследований: материалы II Международной научной конференции, посвященной 30-летию Международного института медицинского образования и сотрудничества ВГМУ им. Н.Н. Бурденко (Воронеж, 10 ноября 2022 года) / Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко; Научное медицинское общество анатомов, гистологов и эмбриологов. – Воронеж: Научная книга, 2022. – С. 10–12. – EDN OPWEAR.
3. Чернядьев С.А. Об информационной компетентности студентов медицинского вуза / С.А. Чернядьев, М.А. Уфимцева, Ю.М. Бочкарев [и др.] // Высшее образование в России. – 2016. – №1. – С. 157–159. – EDN VAYAVD

*Стребкова Анастасия Алексеевна*  
студентка  
Научный руководитель  
*Яковлева Анастасия Вячеславовна*  
ассистент

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

## ОНЛАЙН-ГРУМИНГ КАК УГРОЗА БЕЗОПАСНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В КИБЕРПРОСТРАНСТВЕ

***Аннотация:** в современном обществе дети и подростки все больше и больше задействованы в использовании Интернета. Они имеют неограниченный доступ к современным технологиям и могут в полной мере воспользоваться их преимуществами. Как правило, дети и подростки не догадываются о рисках, с которыми они могут столкнуться в Интернете, из-за низкого уровня осведомленности об угрозах, а низкая цифровая компетентность родителей не позволяет им своевременно среагировать на уже случившийся факт преступления. Из изученных нами источников следует, что недостаточное внимание к интернет-безопасности со стороны родителей и низкая цифровая компетентность детей и подростков может привести к возникновению цифровых преступлений. Халатное отношение к интернет-безопасности несовершеннолетних может стать причиной различных преступлений, таких как онлайн-груминг. В статье представлена информация о том, что такое онлайн-груминг, его последствиях и рекомендации для специалистов, работающих с несовершеннолетними, пострадавшими от онлайн-груминга.*

***Ключевые слова:** онлайн-груминг, угроза личной безопасности, безопасная среда.*

В современном мире дети и подростки становятся активными пользователями Интернета. Различные образовательные платформы, увлекательные видео-уроки, развлекательный контент, социальные сети и т. д. привлекают внимание несовершеннолетних. Однако сетевое общение несет под собой много опасностей: интернет-мошенничество и хищение данных, материалы нежелательного содержания, интернет-хулиганство, недостоверная информация и т. д. В социальных сетях каждый может указать о себе только то, что ему нужно, или изменить факты. В интернете можно создать новую личность – цифровую личность. Например, многие подростки пишут в своих аккаунтах ложные имя и возраст для того, чтобы познакомиться с большим количеством людей. Некоторые, и вовсе берут в основу «нового себя», создавая нереалистичный «идеальный» образ того, каким бы подросток хотел быть – примерка нового образа помогает несовершеннолетним в самоидентификации и позволяет им чувствовать себя более спокойно на просторах Интернета. Однако не все люди пользуются таким методом изменения личности в положительных целях. Как правило, дети и подростки не догадываются о рисках, с которыми они могут столкнуться в Интернете. Из-за низкой цифровой грамотности, в отношении несовершеннолетних совершаются киберпреступления. Одним из видов таких киберпреступлений стал онлайн-груминг.

Онлайн-груминг – это процесс установления доверия между взрослым и подростком (ребенком) с целью сексуализированной эксплуатации несовершеннолетнего. Доверие создается хорошим, «дружеским» и открытым отношением, дарением подарков или проявлением всяческого рода внимания. Онлайн-груминг может происходить с целью совершения сексуализированного насилия онлайн или офлайн [1]. Для достижения своих целей грумеры могут использовать множество способов. Они включают в себя: вымогательство интимных фотографий и видео или обмен ими, видео-звонки (и просто звонки) с сексуализированным подтекстом, интимные переписки, создание договоренности о личной встрече с целью растления несовершеннолетнего.

Вымогательство интимных материалов обусловлено стремлением взрослого продать или распространить их незаконными способами, а также может являться подготовкой к преступлению насильственного характера в реальном мире. Исследователи сообщают о том, что разращение несовершеннолетних в Интернете нередко предшествует реальной во внешнем мире, выступая в качестве подготовки ребенка к встрече. Интернет-пространство облегчает коммуникацию между взрослыми и несовершеннолетними, делает подростков более смелыми и раскованными в общении, так как допускает анонимность и скрытность, возможность обдумывать и подготавливать ответы, подключать свое воображение и формировать желаемые условия общения и образ собеседника [2]. Подобная преступная деятельность может привести к серьезным последствиям для несовершеннолетнего.

Последствия онлайн-груминга.

1. Подростки могут чувствовать постоянный стресс и тревогу из-за непрерывных угроз и домогательств, которые они получают онлайн. Это может привести к снижению самооценки, негативному влиянию на их эмоциональное состояние и к нежеланию вступать в другие социальные контакты.

2. Подростки, которые подвергаются онлайн-грумингу, могут замечать у себя депрессивную симптоматику, такую как: пониженное настроение, потеря интереса к обычным активностям и социальная изоляция. Подобное состояние может сильно повлиять на социальную жизнь несовершеннолетнего или вовсе оградить его от близкого общения с окружающими.

3. Онлайн-груминг может привести к социальным проблемам, таким как трудности в установлении и поддержании здоровых отношений с другими людьми. Подростки могут становиться отстраненными и избегать общения, в страхе повторения триггерной ситуации.

4. Онлайн-груминг может включать в себя сексуализированное эмоциональное домогательство и злоупотребление открытостью несовершеннолетнего. Это может привести к психологической дезориентации и повышенной уязвимости подростка. Онлайн-груммеры могут добиваться доверия своей жертвы, создавая иллюзию личной связи и затем использовать открытость несовершеннолетнего для получения сексуализированного контента или даже для организации личной встречи с другими преступными мотивами.

5. Грумеры часто используют психологические методы манипуляции, чтобы установить контроль и воздействовать на эмоции своих жертв. Они могут использовать лесть, обещания, угрозы или шантаж, чтобы вынудить несовершеннолетних выполнить их требования. Всё это негативно влияет на психику ребенка, так как в будущем, подросток не будет воспринимать окружающих людей как объекты для общения.

6. Встречи, организованные онлайн-грумерами, могут представлять серьезную угрозу физической безопасности детей и подростков. Особенно в таких случаях, когда они оказываются наедине с незнакомцами, которым доверяют.

Стресс, вызванный сексуализированной эксплуатацией у несовершеннолетних, может оказывать серьезные негативные последствия на физическое и психическое благополучие детей. Вот некоторые рекомендации специалистам, работающим с последствиями онлайн-груминга.

1. **Забота и поддержка:** Дети, подвергшиеся онлайн-грумингу нуждаются в заботе, эмоциональной поддержке и безопасной среде. Важно уделять внимание и слушать их, давая возможность выразить свои чувства и беспокойства, поддерживая доверительные отношения [2].

2. Необходимо обратиться за психологической помощью к специалистам, которые могут помочь детям справиться со стрессом и травмой. Важно, чтобы профессиональная помощь основывалась на индивидуальных потребностях и реакциях каждого ребенка.

3. Можно обратиться за юридической помощью, если это необходимо. Юристы и организации, специализирующиеся на защите прав детей, могут предоставить нужное сопровождение и правовую помощь.

4. Важно осуществить меры защиты и действия для предотвращения повторного насилия и обеспечения их физической и эмоциональной безопасности [3].

5. Отдельную важность несет информирование о предотвращении сексуализированного насилия онлайн и доступные ресурсы для детей, родителей, педагогов и общества. Это может включать предоставление информации о правах детей, предупреждение о рисках и способы получения помощи [3].

Несовершеннолетние пострадавшие сексуализированной эксплуатации нуждаются в целостной и обширной поддержке для восстановления. Работа с профессионалами, специализирующимися на помощи в подобных ситуациях, помогают детям преодолеть стресс и справиться с последствиями онлайн-груминга.

Важно заметить, что указанные рекомендации являются общими и могут варьироваться в зависимости от индивидуальных обстоятельств и потребностей каждого ребенка.

Онлайн-груминг, как процесс установления доверия между взрослым и подростком с целью сексуализированной эксплуатации несовершеннолетнего, является одной из серьезных проблем современного интернет-сообщества и несет для несовершеннолетних опасные последствия, исправить которые возможно лишь при помощи качественной помощи со стороны взрослых и специалистов.

#### **Список литературы**

1. Адоевцева И.В. Онлайн-груминг (памятка для педагогических работников) / И.В. Адоевцева, О.В. Тайгин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.eduportal44.ru/koiro/RMIKPU/SPEZ/DocLib/11\\_Груминг.pdf](http://www.eduportal44.ru/koiro/RMIKPU/SPEZ/DocLib/11_Груминг.pdf) (дата обращения: 03.10.2023).

2. Дозорцева Е.Г. Сексуальный онлайн груминг как объект психологического исследования / Е.Г. Дозорцева, А.С. Медведева // Психология и право. – 2019. – Т. 9. №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://psyjournals.ru/journals/psylaw/archive/2019\\_n2/107176](https://psyjournals.ru/journals/psylaw/archive/2019_n2/107176) (дата обращения: 03.10.2023). – DOI 10.17759/psylaw.2019090217. – EDN MGAOMH

3. Мазур А.А. Социально-криминологическое исследование интернет-груминга // Вестник РУК. – 2020. – №1 (39) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-kriminologicheskoe-issledovanie-internet-gruminga> (дата обращения: 07.10.2023).

**Терелянская Ирина Васильевна**

канд. психол. наук, доцент  
Волгоградский институт управления (филиал)  
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства  
и государственной службы при Президенте РФ»  
г. Волгоград, Волгоградская область  
Волжский филиал ФГАОУ ВО «Волгоградский  
государственный университет»  
г. Волжский, Волгоградская область

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ, СКЛОННЫХ К ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИИ

**Аннотация:** молодёжь всё чаще предпочитает виртуальные социальные сети реальному общению и взаимодействию с окружающими. Целью статьи является описание социально-психологических особенностей студенческой молодежи, склонной к интернет-зависимости и выявить цели их нахождения в социальных сетях. На основе полученных результатов, социально-психологический портрет студента с интернет-аддикцией выглядит следующим образом: не уверен в себе, застенчив, не организован и осторожен, что подтвердило нашу гипотезу о том, что самооценка и подозрительность, могут оказывать влияние на выраженность у студентов зависимости от Интернета, а также на выбор предпочитаемых ими целей использования социальных сетей.

**Ключевые слова:** студенты, интернет-аддикция, социальные сети.

В настоящее время сетевые технологии являются неотъемлемой частью жизнедеятельности современных людей, информационное поле в значительной мере стало влиять на образ мыслей и круг интересов человека. Как отмечает А.Е. Войскунский, в интернет-пространстве как элементе информационной среды осуществляется сочетание человеческих деятельностей, основу которых составляют познавательная, игровая и коммуникативная деятельность [2].

К миру Интернета постепенно приобщаются все возрастные группы, независимо от социальной принадлежности. В результате массового использования населением глобальной сети и технологий у человека возникает необходимость быть представленным в интернет-пространстве, вследствие чего, практически все основные аспекты жизни пользователя, включая и саму личность, переносятся на виртуальные просторы, другими словами, «виртуализируются». Создается некая замена, «виртуальный двойник», представляющий персону в Сети [4; 5], что достигается, например, созданием профиля в социальных сетях.

В современной медицинской, психологической и педагогической литературе все чаще поднимают вопрос о роли социальных сетей и их влиянии как на общество в целом, так и на конкретного человека. Особый интерес представляют пользователи социальных сетей среди студенческой молодежи, так как информационные технологии внедрены во все сферы жизни именно молодого поколения.

С начала XXI века стремительно растет популярность сети Интернет, которая предоставила множество возможностей заменить реальность виртуальным миром: игры, новости, развлечения, социальные сети – эти «виртуальные миры» дают возможность человеку избегать проблемы и барьеры, присутствующие в его жизнедеятельности. Виртуальные социальные сети (от англ. – social networks) предстают перед обществом как новые средства межличностной коммуникации и самоопределения личности [1], и пользуются огромной популярностью, особенно среди молодого поколения. По сведениям, предоставленным Всероссийским центром изучения общественного мнения, на 10 августа 2023 года самой активной группой пользователей социальных сетей в России являются молодые люди в возрасте от 18 до 24 лет (92%), находящиеся в виртуальных социальных сетях в среднем 493 минуты, т.е. более 8 часов ежедневно [3].

Результаты современных исследований в области психологии виртуальности (А.Е. Войскунский, А.Е. Жичкина, Н.Н. Королёва, С. Каплан, Дж. Морэйхан-Мартин, Дж. Сулер, К. Янг и др.) описывают положительные и негативные последствия нахождения в виртуальных социальных сетях для личности. Однако, на наш взгляд, недостаточно разработанной остается проблема изучения личностных особенностей пользователей, в частности социально-психологических, которые поддерживают увлеченность социальными сетями и способствуют формированию зависимости от них, особенно в студенческой среде.

Теоретическая значимость исследования заключается в расширении знаний о социально-психологических особенностях молодых людей, склонных к интернет-зависимости, а также о целях пребывания молодёжи в социальных сетях. Выявленные результаты позволяют углубить понимание роли социальных сетей в жизни молодёжи.

Результаты эмпирического исследования демонстрируют, какие социально-психологические особенности могут послужить формированию зависимости от социальных сетей, что может быть использовано в практической сфере работы психолога (психологическая диагностика, психологическое

консультирование, разработка программ просветительских мероприятий и психопрофилактика среди молодежи относительно проблем, связанных с чрезмерным увлечением социальными сетями).

В качестве гипотезы было выдвинуто предположение о том, что социально-психологические особенности молодых людей, такие как самооценка и подозрительность, могут оказывать влияние на выраженность у них зависимости от Интернета, а также на выбор предпочитаемых ими целей, преследуемых в социальных сетях.

Объект исследования: социально-психологические особенности молодежи.

Предмет исследования: социально-психологический портрет личности студента, склонного к интернет-аддикции.

Методы и методики исследования: анкетирование (пол, возраст, вид деятельности, частота использования социальных сетей (ВКонтакте, WhatsApp, Viber, Telegram, Одноклассники) и цели, преследуемые в социальных сетях); опрос (Опросник на интернет-зависимость К. Янг в адаптации В.А. Лоскутовой (Буровой); Многофакторный личностный опросник (Sixteen Personality Factor Questionnaire, 16PF) Кеттелла. Форма С); методы математико-статистической обработки полученных данных: описательная статистика, корреляционный анализ, однофакторный дисперсионный анализ.

Эмпирическая выборка исследования составила 62 человека в возрасте от 18 до 23 лет.

В результате проведенного теоретического анализа по теме исследования мы пришли к следующим выводам:

1. На психологические особенности студенческой молодежи накладывает определенный отпечаток информатизация общества. Воздействие Интернета и сетевых технологий повлекло трансформацию образа жизни современных молодых людей: изменились способы досуга, традиционные каналы получения информации, характер межличностного взаимодействия, ценностные ориентации.

2. Социальные сети, являясь своеобразными виртуальными аналогами традиционных социальных общностей, выступают социально-психологической реальностью молодого поколения, выросшего в эпоху информационного общества. Возможность нахождения в виртуальном мире, при условии функционирования его по законам реальности, делают его особенно притягательным для молодых людей, особенно имеющих трудности в общении и взаимодействии с окружающими, соответственно, существует риск формирования зависимости от виртуальных социальных сетей (согласно К. Янг – киберкоммуникативная зависимость).

На основе проведенного эмпирического исследования мы выявили следующее.

1. Наиболее популярной социальной сетью среди молодежи оказалась ВКонтакте ( $M=2,9$ ), а наименее используемой Одноклассники ( $M = 1,2$ )

2. Социально-психологические особенности молодых людей влияют на выраженность у них интернет-аддикции.

3. Чем ниже у студентов уровень самооценки, тем более выражена интернет-зависимость ( $r=-0,424$  при  $p \leq 0,001$ ), т.е. заниженная самооценка, чувство собственной неполноценности, неудовлетворенность собой, своими способностями, неуверенность в себе оказывает значительное влияние на формирование зависимости от социальных сетей. Мы предполагаем, что неуверенность в себе и своих силах может быть компенсирована высоким статусом в социальных сетях и большим количеством виртуальных друзей, лайков, подписчиков и т. д.

4. Чем более нерешителен, робок, застенчив и скрытен молодой человек, тем более у него выражена интернет-аддикция ( $r=0,251$  при  $p \leq 0,05$ ). Хотя такие молодые люди внимательны к другим, им довольно трудно заводить реальные знакомства и поддерживать общение с окружающими, т.к. они предпочитают не привлекать к себе внимания и смущаются в присутствии других. В социальных сетях смущение преодолеть гораздо легче, можно «оставаться в тени» и при этом общаться, обмениваться информацией и т. д.

5. Чем более проницателен человек, тем более у него выражена зависимость ( $r = 0,314$  при  $p \leq 0,05$ ). Студенты, которые характеризуются высоким уровнем проницательности, расчетливостью, осторожностью и дипломатичностью в общении могут быть более подвержены формированию зависимости от социальных сетей. Они осторожны в реальном общении, а в социальных сетях, благодаря анонимности и непрямому взаимодействию с другими пользователями, имеют возможность выражаться прямо, высказывать свое мнение и т. д., не опасаясь реакции со стороны окружающих.

6. Чем выше показатели подозрительности, тем больше выраженность зависимости от социальных сетей у молодого человека ( $r = 0,443$  при  $p \leq 0,001$ ). Следовательно, те, кому свойственны ревность, зависть, эгоцентризм, стремление возлагать ответственность на других и настороженность по отношению к людям в большей степени подвержены риску стать зависимыми от социальных сетей. В реальной жизни такие люди, возможно, менее способны налаживать контакт и доверять окружающим, поэтому им проще общаться, делиться информацией и получать её посредством социальных сетей, чем непосредственно взаимодействовать с людьми.

7. Т.о. социально-психологические особенности студента, склонного к зависимости от социальных сетей: неуверен в себе и своих силах, самокритичен, застенчив, неорганизован, непостоянен,

подозрителен, осторожен и расчетлив в общении, эгоцентричен, проницателен, часто свободен от социальных норм.

8. Социально-психологические особенности студентов оказывают влияние на предпочтение ими целей, преследуемых в социальных сетях. Неуверенные в себе и своих силах молодые люди наиболее важными целями в социальных сетях признают общение ( $r = 0,501$  при  $p \leq 0,05$ ) и самопрезентацию ( $r = 0,484$  при  $p \leq 0,001$ ). Для молодых людей, склонных к конформному поведению также значимой оказалась самопрезентация в социальных сетях ( $r = 0,487$  при  $p \leq 0,05$ ). В то время как самовыражение через свой профиль не так важно для молодых людей с адекватной самооценкой и отличающихся независимостью от мнения других. Развлечения в социальных сетях предпочитают молодые люди, склонные к непостоянству, неорганизованности и безответственности, а для дела (работы и учебы) социальные сети используют рассудительные, сдержанные и озабоченные своим будущим студенты.

9. Существуют гендерные различия в предпочтении целей, преследуемых в социальных сетях молодыми людьми. Оказалось, что девушки ( $r = 0,512$  при  $p \leq 0,001$ ), склонны отдавать предпочтение общению посредством социальных сетей, а молодые люди придают важность доступу к информации ( $r = 0,568$  при  $p \leq 0,001$ ).

10. Таким образом, гипотеза о том, что социально-психологические особенности студенческой молодежи влияют на выраженность интернет-зависимости и на предпочитаемые цели пребывания в сети, подтвердилась. При этом результаты проведенного исследования говорят о том, что помимо самооценки и подозрительности на выраженность интернет-аддикции влияют также такие социально-психологические особенности молодых людей как нормативность поведения и проницательность.

Виртуальные социальные сети и порождаемая ими реальность динамичны, насыщены информацией, в них предоставлена свобода действий и слова, в связи с этим представители молодого поколения нередко оказываются «захвачены и погружены» в особый мир, сконструированный сетью Интернет. По этой причине, на данной ступени развития современного информационного общества, важнейшей задачей выступает проведение психопрофилактической работы по предупреждению формирования зависимости от социальных сетей в молодежной среде.

#### *Список литературы*

1. Богомолова Е.И. Взаимосвязь личностных характеристик с особенностями активности пользователей социальных сетей Интернета: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Е.И. Богомолова; Кубанский государственный университет. – Краснодар, 2015 – 232 с. EDN GDYPLD
2. Войсунский А.Е. Психология и Интернет: монография / А.Е. Войсунский. – М.: Акрополь, 2010. – 439 с. EDN QYBLKR
3. Социальные сети и мессенджеры: вовлеченность и предпочтения // ВЦИОМ: новости. – 2023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskie-objazobzhor/socialnye-seti-i-messendzhery-vovlechennost-i-predpochtenija> (дата обращения: 06.11.2023).
4. Усачева А.В. Психологические особенности интернет-коммуникаций / А.В. Усачева // Вестник ГУУ. – 2014. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-internet-kommunikatsiy> (дата обращения: 06.11.2023). EDN RWAQLN
5. Фленина Т.А. Смысловая структура сетевой идентичности личности современной молодежи: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Т.А. Фленина; РГПУ им. А.И. Герцена. – СПб., 2016. – 168 с. EDN STENGG

**Яковлева Анастасия Вячеславовна**

ассистент

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

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МАРКЕРЫ КИБЕРБУЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ШКОЛЫ \***

**Аннотация:** кибербулинг, или онлайн-травля, представляет собой серьезную проблему в современных образовательных учреждениях. Этот вид жестокости, осуществляемый через Интернет и социальные сети, может иметь глубокие психологические последствия для детей и подростков. В статье рассмотрены психологические маркеры кибербуллинга в контексте образовательной среды школы и даны некоторые рекомендации для педагогов по профилактике кибербуллинга.

**Ключевые слова:** кибербулинг, образовательная среда, психологические маркеры.

В наше время Интернет и социальные медиа стали неотъемлемой частью жизни миллионов людей. Они предоставляют возможность общения, получения информации и развлечения, но в то же время ставят под угрозу психологическое благополучие многих пользователей, особенно в контексте образовательной среды школы.

И.А. Баевой, автором концепции психологической безопасности образовательной среды, определяется, что психологическая безопасность образовательной среды – состояние, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников [1].

Стоит отметить, что несовершеннолетние сталкиваются с рядом внутренних и внешних угроз, которые могут оказывать негативное влияние на их психологическое здоровье и разрушать их психологическую безопасность.

К внутренним угрозам относятся эмоциональные и психологические проблемы, снижение уровня критического мышления, низкий уровень жизнестойкости личности, снижение стрессоустойчивости, наличие психических расстройств и суицидальные тенденции, высокий уровень восприимчивости к различным информационным воздействиям и т. д.

К внешним рискам и угрозам можно отнести:

1) цифровая зависимость – избыточное потребление цифрового контента в Интернете и социальных сетях;

2) контент для взрослых – материалы, предназначенные только для лиц старше 18 лет, содержащие порнографические и иные материалы;

3) потеря личной конфиденциальности – сбор и утечка информации; подростки могут быть жертвами фишинга, вредоносных программ и нарушений конфиденциальности;

4) риски, связанные с онлайн-играми – многие игры позволяют взаимодействовать с другими игроками через онлайн-чаты. Это может привести к контактам с агрессивными или нежелательными личностями;

5) опасные контакты – общение с мошенниками, вымогателями, онлайн-грумерами и т. д.;

6) фейковые новости как инструмент информационной войны.

Одной из самых распространенных проблем в онлайн-пространстве является кибербуллинг – форма электронного насилия, которая может иметь серьезные негативные последствия для психологического здоровья школьников.

Первое определение буллингу, которое и стало общепринятым, дал в 1993 году Д. Ольвеус: «буллинг – это преднамеренное систематически повторяющееся агрессивное поведение, включающее неравенство социальной власти или физической силы» [6]. Позже, с появлением информационных технологий и средств коммуникации, появился термин «кибербуллинг».

Кибербуллинг – это использование информационных и коммуникативных технологий, например, электронной почты, мобильного телефона, личных интернет-сайтов, для намеренного, неоднократного и враждебного поведения лица или группы, направленного на оскорбление других людей [3].

Цель кибербуллинга описал А.И. Черкасенко: «ухудшение эмоциональной сферы жертвы и/или разрушение ее социальных отношений» [5].

К специфическим особенностям кибербуллинга относятся:

– анонимность (социальные сети создают эффект анонимности);

– доступность (наличие любого гаджета – смартфон, планшет, ноутбук, которые обеспечивают доступ к любым социальным сетям, сайтам и форумам);

– отсутствие возрастного ценза (в социальных сетях и на форумах зарегистрированы люди самых разных возрастов).

Существует несколько психологических маркеров, которые могут указывать на наличие кибербуллинга в образовательной среде школы. Они могут проявляться в самочувствии и поведении потенциальных жертв и агрессоров. Некоторые из этих маркеров включают.

1. Изменение настроения и поведения. Обучающиеся, подвергающиеся кибербуллингу, могут испытывать краткосрочные или длительные изменения настроения, такие как тревога, депрессия, раздражительность. Они могут стать замкнутыми, избегать школы.

2. Снижение учебной успеваемости. Кибербуллинг оказывает отрицательное влияние на учебную деятельность обучающихся. Потеря интереса к учебе, снижение академических результатов и ухудшение отношений с учителями и одноклассниками могут являться маркерами кибербуллинга.

3. Разглашение персональной и личной информации. Грубое нарушение границ личной жизни: публичное размещение номера телефона, фамилии и имени, адреса на различных сайтах в Интернете. Наиболее изощренный способ причинить страдание – публикация и распространение интимных фотографий или разглашение личной тайны подростка.



4. Рассылка информации, наносящей вред репутации. Искажение или фальсификация информации, взлом или подделка Интернет-профиля жертвы и рассылка сообщений (оскорбительных), создание обидных фотоподделок и нецензурных фейковых переписок для их массового распространения в социальных сетях.

5. Незначительное число друзей в социальных сетях.

6. Превалирование негативных комментариев в отношении размещаемой информации

Триггеры (спусковые механизмы), запускающие развитие ситуации риска:

– дистанцированность взрослых от ситуации;

– проблемы социализации и адаптации, связанные с индивидуальными личностными или социальными особенностями (дети из «неблагополучных семей»);

– создание аккаунтов и пабликов, направленных «против» кого-то из класса;

– дефицит социального интеллекта [3].

Педагоги и администрация школы в ситуациях буллинга бездействуют по ряду объективных причин: не знают, как правильно подойти к проблеме; как грамотно выстроить коммуникацию, не навредив пострадавшим; у педагогов не хватает времени отслеживать активности школьников в сети интернет и так далее.

Профилактика кибербуллинга в школе может включать в себя следующие шаги со стороны учителя:

1) пристальное наблюдение за детским коллективом, выявление межличностных отношений в классе;

2) изучение профилей учеников в социальных сетях, в том числе наблюдение за выкладываемыми фото, видео, постами и комментариями к ним;

3) подготовка методических рекомендаций для учителей и информационных стендов на тему травли и психологического здоровья;

4) работа с обучающимися (разъяснение последствий и ответственности за содеянное, в том числе административную и уголовную ответственность, разработка правил взаимоотношений внутри класса, пресечение педагогом, как авторитетное лицо, любого агрессивного поведения по отношению к кому-либо в классе с жестким требованием соблюдения правил общения);

5) беседы с родителями учеников (при выявлении случаев оскорбительных комментариев или выкладывания фото или видео обязательно нужно обсудить ситуацию с родителями агрессора и пострадавшего) [2].

Таким образом, можно сказать о том, что педагогу в образовательной организации важно знать не только о том, что кибербуллинг существует, но и о том, что существуют определенные психологические и IT-маркеры, которые могут помочь распознать, что в школьной среде происходит кибербуллинг, а также предпринять меры по его профилактике.

*\* Исследование проведено в рамках выполнения государственного задания Минпросвещения России на оказание государственных услуг (выполнение работ) №073-00030-23-03 от 02.06.2023 по теме «Педагогическое обеспечение психологической безопасности образовательной среды в условиях новых вызовов и угроз (в рамках сотрудничества с Республикой Беларусь)» при финансовой поддержке из средств дополнительного соглашения №073-03-2023-030/3 от 19.06.2023 года к Соглашению №073-03-2023030 от 27.01.2023 г. о предоставлении субсидии из федерального бюджета.*

#### Список литературы

1. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды как ресурс психического здоровья субъектов образования / И.А. Баева // Психологическая наука и образование. – 2012. – №4. – С. 11–17. – EDN PYRBYX

2. Бутарева Т.С. Работа педагогов по профилактике кибербуллинга в школьном коллективе // Символ науки. – 2023. – №3–2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rabota-pedagogov-po-profilaktike-kiberbullinga-v-shkolnom-kollektive> (дата обращения: 07.10.2023). – EDN EASHTB

3. Риски интернет-коммуникации детей и молодежи: учебное пособие / под общ. ред. Н.Ю. Лесконог, И. В. Жилавской, Е.В. Бродовской. – М.: МПГУ, 2019. – 80 с.

4. Стукало И.С. Определение понятия кибербуллинга на основании исследований зарубежных и отечественных ученых / И.С. Стукало // Молодой ученый. – 2020. – №2 (292). – С. 218–220 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/292/66081/> (дата обращения: 01.10.2023). EDN CDHMQG

5. Черкасенко О.С. Социальная сеть как разновидность социальной коммуникации / О.С. Черкасенко // Материалы 36 международной конференции: Вопросы педагогики и психологии. – 2015. – №3. – С. 141.

6. Olweus D. Bullying at school: What we know what we can do. – N.Y. Wiley-Black-well, 1993.

## СОВРЕМЕННЫЕ МОДЕЛИ И ТЕХНОЛОГИИ СОЗДАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ НОВЫХ ВЫЗОВОВ И УГРОЗ

*Забурдаева Вера Михайловна*

магистрант

Научный руководитель

*Селезнева Юлия Анатольевна*

канд. психол. наук, доцент

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

### РАЗРАБОТКА МОДЕЛИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА

**Аннотация:** в статье описана модель психолого-педагогической профилактики профессионального выгорания педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья, реализованная на базе Тульского областного центра реабилитации инвалидов, г. Тулы. Даны рекомендации по ее применению.

**Ключевые слова:** профессиональное выгорание, модель, первичная профилактика, вторичная профилактика.

Основой для разработки модели психолого-педагогической профилактики профессионального выгорания педагогов в условиях реабилитационного центра послужили работы отечественных исследователей профессионального выгорания (В.В. Бойко, В.Е. Орел, Н.Е. Водопьянова, Т.В. Форманюк, Е.С. Страченкова, А.Я. Кибанов, Е.В. Каштанова, Н.В. Гришина, Т.И. Ронгинская и др.), а также исследования зарубежных авторов, изучавших данный феномен (Г. Фрейденбергер, К. Маслач, С. Джексон, Р. Шваб, А. Пайнз, Е. Аронсон, А. Лэнгле и др.).

Разработанная нами модель психолого-педагогической профилактики, представляет собой последовательную работу, которая направлена на предотвращение профессионального выгорания педагогов. Профилактическое воздействие, модели в основном, предполагает работу с внутренними факторами и состоит из пяти компонентов – целевого, организационного, диагностического, содержательного и результативного, имеющих свои задачи и содержание (рис. 1).

Таблица

Модель психолого-педагогической профилактики профессионального выгорания

Компоненты	Задачи	Содержание
Целевой	Профилактика профессионального выгорания педагогов в условиях реабилитационного центра	
Организационный	Выявить и описать условия, необходимые для профилактики профессионального выгорания в реабилитационном центре	- мотивация и договоренность о возможности педагогов участвовать в профилактической программе место и время проведения групповых и индивидуальных занятий, - специалист, реализующий программу профилактики - методическое обеспечение программы
Диагностический	1. Провести первичную диагностику уровня профессионального выгорания и индивидуальных особенностей педагогов – сотрудников реабилитационного центра 2. Выявить уровень знаний педагогов по проблеме профессионального выгорания	- психологическая диагностика уровня профессионального выгорания и индивидуальных особенностей педагогов – сотрудников (диагностическая программа) реабилитационного центра - расчет корреляции между индивидуальными особенностями и фазами профессионального выгорания - групповые и индивидуальные беседы с педагогами по результатам диагностики

<i>Компоненты</i>	<i>Задачи</i>	<i>Содержание</i>
<i>Содержательный</i>	1. Познакомить участников с понятием «выгорания», его влияние на организм и психику человека, рассказать о стадиях развития и различных техниках профилактики профессионального выгорания 2. Создать условия для развития стрессоустойчивости 3. Создать условия для овладения техниками саморегуляции эмоционального состояния 4. Создать условия для формирования навыков конструктивного поведения	- первичная профилактика (групповые беседы о современных подходах к проблеме и профилактике профессионального выгорания, тренинги конструктивного общения и саморегуляции эмоциональных состояний) - вторичная профилактика профессионального выгорания (индивидуальные консультации и практические занятия для педагогов группы риска)
<i>Результативный</i>	5. Провести вторичную диагностику уровня профессионального выгорания и индивидуальных особенностей педагогов – сотрудников реабилитационного центра 6. Сравнить полученные результаты с данными первичной диагностики 7. Оценить эффективность предложенной модели профилактики профессионального выгорания	- повторная психологическая диагностика уровня профессионального выгорания и индивидуальных особенностей педагогов – сотрудников реабилитационного центра, участвовавших в профилактической программе - сравнение полученных результатов с данными первичной диагностики - расчет статистической значимости изменений

При реализации диагностического компонента модели профилактики нами были применены следующие методики: методика «Диагностика эмоционального выгорания личности» (В.В. Бойко) [1], методика «Диагностика профессионального выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой) [2], тест на выявление уровня личностной и ситуативной тревожности (Ч.Д. Спилбергер, в адаптации Ю.Л. Ханина) [7] и методика «Шкала организационного стресса» (А. Маклин в адаптации Н.Е. Водопьяновой) [2].

Учитывая результаты, полученные при реализации диагностического компонента модели профилактики, в рамках содержательного компонента нами были составлены и реализованы две программы: программа первичной профилактики, предполагающая работу со всеми педагогами, участвующих в исследовании, и программа вторичной профилактики, предполагающая работу с педагогами «группы риска», у которых выявлены симптомы профессионального выгорания.

Программа первичной психолого-педагогической профилактики направлена на углубление знаний о профессиональном выгорании, обучение основам психофизиологической саморегуляции – дыхательным практикам, техникам равновесия и релаксации. Программа представляет собой цикл из 20 встреч, продолжительностью 1 час, 1 раз в неделю. Численность группы 20 человек. Форма реализации программы – групповая.

Программа вторичной психолого-педагогической профилактики включает в себя обсуждение результатов психодиагностики профессионального выгорания, прояснении причин профессионального выгорания, выработка рекомендаций и подбор индивидуального комплекса упражнений, направленных на снижение уровня проявленности симптоматики выгорания, совершенствование владением приемами психофизиологической саморегуляции. Программа представляет собой цикл из 20 встреч, продолжительностью 1 час, 1 раз в неделю. Численность группы 7 человек. Форма работы: групповые занятия и индивидуальные консультации.

Апробация модели происходила в течение 2021–2023 гг. на базе Государственного учреждения Тульской области «Тульского областного центра реабилитации инвалидов» г. Тулы. Выборку составили педагогические работники полустационарного отделения реабилитации детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в количестве 20 человек.

После реализации программы профилактики нами была проведена повторная диагностика уровня профессионального выгорания.

Сравнительный анализ результатов, полученных на констатирующем и контрольном этапах эксперимента по методике В.В. Бойко показал, что после работы по программе психолого-педагогической профилактики у участников эксперимента произошли положительные изменения. Так, показатели сформированности фазы «Напряжение» (характеризуется такими симптомами как переживание психотравмирующих обстоятельств, неудовлетворенность собой, «загнанность в клетку», а также тревогой и депрессией респондентов) снизились с 20% выборки на констатирующем этапе до 5% выборки на контрольном этапе эксперимента. В стадии формирования фазы «Напряжение» находились

20% педагогов (те же симптомы, но наименее выражены или скрыты), а после проведения программы профилактики показатели увеличились до 30%. С 60% до 65% возросло число педагогов, у которых не было выявлено напряжение.

Сформированность фазы «Резистенции», на констатирующем этапе была выявлена у 35% выборки (характеризуется неадекватным избирательным эмоциональным реагированием, эмоционально-нравственной дезориентацией, расширением сферы экономии эмоций, редукцией личных достижений). После проведения профилактической программы по данной позиции показатели не изменились, но с 40% до 35% уменьшилось число человек в стадии формирования резистенции, и с 25% до 30% увеличилось количество людей, у которых фаза резистенции не сформирована, что говорит о небольшой положительной динамике.

Говоря о фазе «Истощения» стоит отметить, что сформированность данной фазы изначально была выявлена у 15% выборки (характеризуется такими симптомами как эмоциональный дефицит, эмоциональная отстраненность, личностная отстраненность психосоматические и психовегетативные нарушения). После реализации программы показатели сформированности фазы уменьшились до 5%. В стадии формирования истощения находились 15% педагогов, после проведения тренингов и упражнений их число увеличилось до 20%, а вот показатели не сформированности фазы возросли с 70% до 75%.

Анализируя результаты диагностики по методике К. Маслач, С. Джексон, можно увидеть, что у испытуемых также прослеживается положительная динамика. Число педагогов с высоким уровнем «Эмоционального истощения», который проявлялся в тяжести эмоционального состояния в связи с профессиональной деятельностью, снизился с 60% до 45%, при этом число педагогов со средним уровнем эмоционального истощения увеличилось с 40% до 45%, с низким уровнем – с 0% до 10%.

«Деперсонализация» отражает уровень отношений с коллегами по работе, а также общее ощущение себя как личности в связи с профессиональной деятельностью. После работы по профилактической программе число педагогов, обладающих высоким уровнем деперсонализации снизилось с 20% до 10%, число педагогов, обладающих средним уровнем деперсонализации, осталось на том же уровне – 40%, число педагогов, обладающих низким уровнем деперсонализации увеличилось с 40% до 50%.

«Редукция личных достижений» – эта шкала диагностирует уровень общего оптимизма, веру в свои силы и в способность решать возникающие проблемы, позитивное отношение к работе и сотрудникам. У значительного числа педагогов на констатирующем этапе эксперимента был выявлен высокий уровень редукции личных достижений, после реализации программы профилактики он снизился с 65% до 30%. С 25% до 50% увеличился процент педагогов со средним уровнем и с 10% до 20% с низким уровнем редукции личных достижений. Педагоги стали более продуктивны в профессиональной деятельности, оптимистичны и начали проявлять большую заинтересованность в работе, повысилась и их самооценка профессиональной компетентности и степени успешности в работе с людьми.

Сравнительный анализ результатов исследования ситуативной и личностной тревожности по методике Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина показывает, что число педагогов с низким уровнем ситуативной тревожности по итогам работы по программе увеличилось с 30% до 45%, число педагогов со средним уровнем ситуативной тревожности уменьшилось с 60% до 55%, высокий уровень ситуативной тревожности на контрольном этапе исследования у педагогов не выявлен. Число педагогов с низким уровнем личностной тревожности по итогам работы по программе увеличилось с 20% до 25%, число педагогов с умеренным уровнем личностной тревожности также увеличилось – с 30% до 60%, при этом число педагогов с высоким уровнем личностной тревожности на контрольном этапе исследования уменьшилось с 50% до 15%.

Результаты сравнения показателей по методике А. Маклина – Н. Е. Водопьяновой продемонстрировали, что, на констатирующем этапе 50% выборки обладали высоким уровнем восприимчивости к организационному стрессу – 50%, на контрольном этапе эти показатели снизились до 25% (тип поведения по Фридману – «А»). Средний уровень восприимчивости к организационному стрессу изначально выявлен у 35%, на контрольном этапе этот показатель увеличился 50% (тип поведения по Фридману – «АБ»). Число педагогов с низким уровнем организационного стресса увеличилось с 15% до 25% (тип поведения по Фридману – «Б»).

Проведенный сравнительный анализ позволил нам сделать вывод о том, что предлагаемая программа профилактики является эффективной и может использоваться педагогами-психологами в образовательных и реабилитационных учреждениях для уменьшения риска возникновения профессионального выгорания у педагогов.

Опыт апробации авторской модели психолого-педагогической профилактики профессионального выгорания лег в основу рекомендаций по ее реализации, которые мы приводим ниже.

1. Четко формулировать цель работы (первичная или вторичная профилактика).
2. Заранее решить организационные вопросы, касающиеся договоренности о возможности педагогов участвовать в профилактической программе, выбрать удобное место и время проведения

групповых и индивидуальных занятий, договориться со специалистом, реализующим программу профилактики.

3. Стимулировать у педагогов интерес к изучению специфики профессионального выгорания, посредством мотивационных игр и упражнений («Коллаж», «Какой я педагог?», «Мои особенности и недостатки», интерактивных лекций и методов психологической диагностики (например, методика «САН» – диагностика самооценки, активности и настроения).

4. Строить профилактическую работу с учетом уровней сформированности профессионального выгорания, предлагая для каждой подгруппы свои темы и методы работы.

5. Методическим обеспечением реализации модели профилактики может стать предложенная автором профилактическая программа, которая включает в себя программы первичной и вторичной профилактики, итогом которых является сформированная готовность педагогов применить полученные навыки знания и умения на практике.

6. Провести психологическую диагностику уровня профессионального выгорания педагогов.

7. Первичную профилактику целесообразно проводить для всех педагогов, вне зависимости от уровня сформированности профессионального выгорания. В рамках первичной профилактики целесообразно сосредоточить внимание:

- на осознании внутренних и внешних факторов, которые являются причинами профессионального выгорания («Мои особенности и недостатки», «Горячий стул», «Принятие себя», «Смещение локуса контроля», «Не можешь изменить ситуацию, измени свое отношение к ней»);

- первых признаках профессионального выгорания (рефлексия, психологическая диагностика);

- обучении педагогов навыкам расслабления, снятия напряжения и тревожности («Методика выполнения дыхательных упражнений», «Успокаивающее дыхание» «Вызов эмоции»).

- обучении конструктивным способам взаимодействия и поведения в конфликтных ситуациях («Был злой – стал добрый», «Мой тип отношений», «Уметь сказать «нет»»);

- выработке адекватных способов поведения и взаимодействия с детьми, родителями, коллегами, администрацией («Моя маска», «Я и другие»);

- обучении способам контроля адекватности взаимодействия под воздействием различных эмоций («Шаровой бой», «Тренируем эмоции», «Портрет»);

- знакомству с дистанциями в общении, созданию условий для формирования навыка поддержания личных границ («Мои личные границы», «Уровни общения»)

- повышении эмоциональной устойчивости к негативным эмоциональным проявлениям и стрессовым состояниям («Мои эмоции», «Три портрета», «Автопортрет изнутри», «Таблица эмоций»);

- расслаблению с помощью медитативных техник (медитация «Безопасное место»);

- созданию позитивной поддержки (упражнение «Дневник побед»).

8. Вторичную профилактику целесообразно проводить для педагогов, у которых выявлены сформировавшиеся симптомы профессионального выгорания. В рамках вторичной профилактики целесообразно сосредоточить внимание:

- на обсуждении результатов психодиагностики профессионального выгорания, прояснении причин профессионального выгорания (индивидуальная консультация по результатам диагностики, обсуждение факторов, наиболее сильно влияющих на профессиональное выгорание конкретного педагога);

- осознании внешних факторов профессионального выгорания («Посмотри на ситуацию с другой стороны», «Субъективное и – объективное описание ситуации»);

- выработку рекомендаций – подбор индивидуального комплекса упражнений, направленных на предупреждение профессионального выгорания для каждого педагога группы (индивидуальные консультации для выработки рекомендаций и подбора индивидуального комплекса упражнений, с учетом диагностики и выявленных причин профессионального выгорания каждого педагога);

- на обучении способам саморегуляции, в том числе,

- посредством дыхательных практик («Дыхание животом», «Дыхание по квадрату», «Считаем дыхание», «Пушинка»);

- посредством техник заземления («Используйте тело», «Предметы», «Прислушайтесь к тому, что вас окружает», «Отвлеките мозг»);

- посредством техник мышечной релаксации («Руки», «Шея», «Лицо», «Грудь», «Спина и живот»);

- созданию позитивной поддержки («Дневник побед»).

9. Использовать в работе с педагогами методы активного социально-психологического обучения:

- деловые и ролевые игры («Друзья – коллеги», «Стратегия взаимодействия», «Тип отношения»);

- дидактические игры («Уметь сказать – нет»);

– социально-психологические тренинги (упражнения: «Горячий стул», «Дневник побед», «Анализ конфликтной ситуации», «Коридор критики»),  
– арт-терапевтические методы («Нарисуй свой путь», «Рисуем чувство», раскраски «Анти-стресс»).

10. Контролировать процесс профилактики путем своевременного проведения вторичной (и последующих) процедур психологической диагностики.

11. Поддерживать позитивный настрой и мотивацию педагогов при реализации модели профилактики.

Апробация модели прошла успешно, мы можем сделать вывод о том, что предлагаемая нами модель профилактики является эффективной и мы можем рекомендовать ее для использования в образовательных и реабилитационных учреждениях, где педагоги работают с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

#### **Список литературы**

1. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В.В. Бойко. – СПб.: Питер, 2009. – 105 с.
2. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – СПб.: Питер, 2008. – EDN QXSISV
3. Маслач К. МБИ: Инвентаризация выгорания Маслач: руководство / К. Маслач, С. Джексон, М.П. Лейтер. – М.: Паломар; Прессслужба психологов-консультантов, 1996.
4. Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования / В.Е. Орел // Психологический журнал. – 2011. – Т. 22. №1. – С. 90–101.
5. Редина Т.В. Эмоциональное выгорание педагогов специальных коррекционных образовательных учреждений. Научный потенциал: работы молодых ученых / Т.В. Редина // Знание, понимание, умение. – 2010. – №1. – С. 222–227. – EDN MKUSIL
6. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации / Т.В. Форманюк // Вопросы психологии. – 2011. – №6. – С. 28–46.
7. Хусаинова Р.М. Особенности ситуативной и личностной тревожности в учебной и педагогической деятельности / Р.М. Хусаинова, О.П. Гредюшко; ФГАОУ ВПО Казанский (Приволжский) федеральный университет, Институт Педагогики и психологии. – Казань, 2012. – С. 2.

**Золотарева Юлия Владимировна**

канд. социол. наук, доцент, и.о. заведующей кафедрой

**Сердюкова Ольга Ильинична**

канд. экон. наук, доцент

Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Ессентуки  
г. Ессентуки, Ставропольский край

## **МЕТОДЫ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

***Аннотация:** конфликты в педагогическом коллективе диагностируются довольно часто. Особенно этот факт наблюдается в социальных пространствах с поликультурной составляющей. Причинами конфликтов являются разнообразие системы ценностей, взглядов, интересов, мнений. Основной задачей руководителей педагогических коллективов выступает определение природы конфликта, выявление причин и поиск инструментов, разрешающих конфликтные ситуации. Если конфликт имеет природу конструктивную, то не стоит вмешиваться в процесс его эскалации, однако трансформация его в деструктивный конфликт чревата разрушением не только педагогического коллектива, но и подрыву имиджа образовательного учреждения.*

***Ключевые слова:** конфликт, педагогический коллектив, деструктивный конфликт, конструктивный конфликт, поликультурное пространство, социокультурное поле, интересы, ценности, взгляды.*

Поликультурное образовательное пространство характеризуется многообразием системы ценностей, норм, взглядов, интересов индивидов, входящих в его состав. В Северо-Кавказском федеральном округе наиболее остро стоит вопрос о создании толерантного социокультурного поля, в котором работают педагогические кадры. Конструктивные конфликты возникают в любом здоровом коллективе и способствуют решению сложных стратегических задач, направленных на развитие современного образования. Однако довольно часто диагностируются конфликты, имеющие деструктивный характер, препятствующие формированию положительного имиджа образовательного учреждения.

«Очевидно, что для глубокого понимания сущности конфликта и его своевременного предупреждения необходимо его социально-психологическое исследование, определение методов сбора и анализа информации о конфликте, собранной непосредственно в сфере человеческих отношений. В общем виде научный анализ конфликтов можно определить как систему логически последовательных методологических, методических и организационно-технических процедур, связанных между собой единой целью: получить достоверные данные об изучаемом явлении для последующего их использования в практике урегулирования конфликтов. Организационный конфликт может принимать множество форм и какой бы ни была его природа, менеджеры по персоналу и руководители педагогических коллективов должны проанализировать, понять и уметь управлять им. Когда конфликт неуправляем, это может привести к конфронтации, а в конечном счете, и деградации коллектива и организации в целом» [1].

Методологическую основу конфликтологии как теоретико-прикладной дисциплины составляет комплекс философских, политологических и социологических идей, аккумулируемых в теории конфликта. Основными методами, обеспечивающими наиболее полную базу данных о конфликтном взаимодействии, его участниках, причинах и результатах являются:

- 1) структурно-функциональный;
- 2) процессуально-динамический;
- 3) метод типологизации;
- 4) прогностический;
- 5) разрешительный.

Посредством первых трех методов можно аргументировать причину возникновения конфликтов, а последние два метода могут обеспечить прогноз эскалации конфликта [1, с. 127].

С целью наилучшего понимания какие использовать схемы для разрешения конфликтов в педагогических коллективах необходимо исследовать к какому типу личности относится учитель, педагог или научный сотрудник. Ниже представленная схема как никакая другая демонстрирует дифференциацию типов личности (рис. 1).

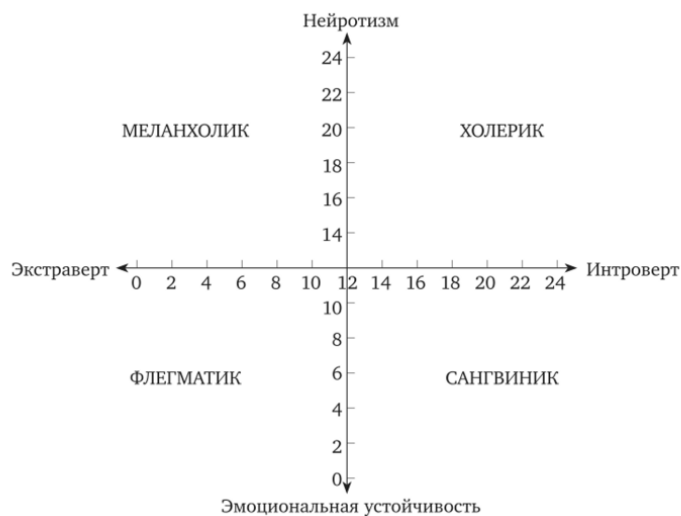


Рис. 1. Типология темперамента в графической зависимости [1, с. 127]

Характер определяют отдельные черты (стороны), которые тем не менее связаны в более или менее цельную структуру. Недаром говорят, что есть цельные, а есть и противоречивые натуры. Характер проявляется в том, как человек относится к себе, к делу и к тому, что его окружает (другим людям, вещам). Все люди обладают этими функциями в различной степени, но какая-то из них доминирует. В соответствии с этим можно выделить четыре типа личности:

Их основные характеристики можно описать нижеследующим образом.

Мыслительный тип:

- может работать в жестко заданных структурах, любит закон и порядок, пытается создать систему и механизм;
- всегда анализирует и устанавливает причинно-следственные связи;

– стремиться достичь любыми способами результата, даже если члены команды не одобряют его действия;

- отстаивает свою точку зрения, приводя иногда даже не веские аргументы;
- не пытается разобраться в причинах конфликта;
- никогда не обсуждает личную жизнь и не вмешивается в другие частные жизни.

Эмоциональный тип:

- постоянно этот индивид на эмоциях;
- может воздействовать на других членов коллектива;
- может оказаться под влиянием коллег;
- всегда уверен в собственной правоте;
- трепетно относится к любви и дружбе;
- компромисс для него абсолютно нормальное явление;
- раним и обидчив, иногда пользуется этими состояниями психики;
- щедр на комплименты.

Ощущающий тип:

- живет настоящим;
- получает удовольствие от жизни и событий вокруг;
- быстро адаптируется к новым условиям и обстоятельствам;
- легко обучаем и всегда проявляет интерес ко всему новому;
- умеет делать самостоятельно многие вещи и смело берет на себя ответственность.

Интуитивный тип:

- очень много времени тратит на анализ ситуации и событий;
- большое количество времени и энергии тратит на беспокойство о будущих событиях;
- легко воспринимает все инновационное;
- постоянно сомневается в выборе или в результате;
- ему характерны колебания как настроения, так и трудовой активности.

В зависимости от того какой характер той или иной личности необходимо подбирать мотивационные механизмы, которые позволят предупредить конфликт.

Мы в свою очередь предлагаем использовать технологии для решения конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе.

1. Кейс-стадии как современная технология в решении конфликтных ситуаций [2].

К кейс-технологиям, активизирующим деятельность сотрудников, относятся:

- метод ситуационного анализа (метод анализа конкретных ситуаций, ситуационные задачи и упражнения; кейс-стади);
- метод инцидента;
- метод ситуационно-ролевых игр;
- метод разбора деловой корреспонденции;
- игровое проектирование;
- метод дискуссии.

Таким образом, кейс-технология – это интерактивная технология для краткосрочного обучения на основе реальных или вымышленных ситуаций, направленная не столько на освоение знаний, которые можно использовать для разрешения конфликтов, сколько на формирование у учащихся новых качеств и умений. Кейс-метод как форма обучения и активизации сотрудников к деятельности и выполнению различных поручений с интересом, которая позволяет успешно решать следующие задачи и формировать метакомпетентности.

2. Вебинар. На вебинаре можно научиться технике переговоров в любой ситуации, бесконфликтному общению, чтению эмоциональных состояний собеседника, его мотивации, намерений и целей коммуникации. В рамках вебинара предполагаем использовать следующие методики, направленные на:

- улучшение качества голоса и речи;
- подготовка к переговорам;
- наиболее эффективные переговорные позиции и стратегии;
- психологическое влияние на собеседника, управление его мотивацией;
- переговоры в криминогенных ситуациях;
- бесконфликтное общение. Снижение конфликтности в коммуникации;
- негативные специфические аффекты и работа с ними;
- коммуникация с применением техники наведения успокаивающего транса;
- корректное общение с каждой категорией лиц, нейтрализация в речи провокативных слов и словосочетаний;



- снижение своего уровня агрессии в момент конфликтной ситуации;
- управление уровнем агрессии и конфликтности собеседника;
- чтение подтекстов речевых сообщений и прогнозирование поведения оппонента.

3. Медиация как инновационная технология в решении споров и конфликтов может быть использована в рамках государственной службы.

Долгое время в нашей стране медиацию использовали с целью разрешения конфликтов только лишь смелые руководители педагогических коллективов. Однако принятие федерального закона от 27.07.2010 №193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)», регламентирующего использование медиативной технологии для разрешения конфликтных ситуаций, стало революционным в развитии медиации в нашей стране.

Основная цель закона – это разрешение конфликтных ситуаций посредством специалиста (медиатора), формирование организационной культуры, создание благоприятной атмосферы в коллективе.

Сущность этой технологии в том, что она дает возможность решить и предотвратить развитие конфликтов на основе тщательного разбора ситуаций и методического описания, которое можно в дальнейшем использовать как инструмент управления конфликтом.

Итак, медиация – это одна из технологий урегулирования споров (или конфликтной ситуации) при участии третьей стороны (медиатора) не заинтересованной в данном конфликте, но помогающей выработать определенное соглашение по спору, полностью контролируя процесс принятия решения по урегулированию спора и условия его разрешения [3].

На каких принципах основывается медиация:

- медиатор никогда не разглашает информацию, полученную в ходе проведенной технологии;
- медиатор никогда не принимает ничью сторону и даже эмоциями не будет демонстрировать свое отношение к происходящему;
- медиатор создает равноправные условия для обеих сторон, которые участвуют в технологии;
- медиаторов обеспечивает добровольное участие всех субъектов конфликта.

Следует подчеркнуть, что эффективность технологии – медиации зависит от желания принять участие в данной процедуре. Если эту технологию использовать под давлением, не получится грамотно решить возникший конфликт, он еще с большей силой начнет нарастать.

Согласно Закону, существуют и определенные ограничения в проведении процедуры. Процесс медиации состоит из нескольких стадий.

В самом начале проведения процедуры выступает модератор (медиатор), который в течение 15 минут, который объясняет суть процедуры, распределяет роли между участниками.

Далее слово предоставляется каждой из сторон, которая трактует суть конфликта. В этот момент медиатор никак не выражает отношение к явлению.

Завершается пересказ стандартными вопросами типа:

- Я правильно вас понял?
- Я не упустил ничего существенного?

Далее следует дискуссия, в процессе которой формулируются вопросы, которые в дальнейшем будут рассматриваться на переговорах.

В процессе общей сессии, в рамках которой происходит дискуссия по выработке предложений и проекта урегулирования конфликта. По завершении медиации все участники должны продемонстрировать удовлетворенность. Если кто-то выражает негативное мнение, следовательно, медиация не удалась.

Функции медиатора сводятся к тому, что он, выступая в роли активного слушателя, на ходу анализирует ситуацию и оценивает объективность конфликта. Его задача заключается в том, чтобы в итоге каждая сторона оценила свою роль в конфликте и если необходимо, то пошла на компромисс. Причем декларируется все в письменном виде, дабы было очевидно какие корректировки в модели поведения сотрудников необходимо внести и какие задачи решить каждому участнику медиативного процесса.

В нашей стране медиация не всеми воспринимается как объективная технология урегулирования споров и конфликтов.

Переговоры еще одна техника урегулирования конфликтов в педагогических коллективах. Их цель сводится к тому, чтобы достичь поставленной цели в завершении переговорного процесса, а следовательно, устранить конфликтную ситуацию. Интересы обеих сторон, вступивших в конфронтацию, необходимо решить. Отличие от медиации от переговоров в том, что переговоры основаны на юридической платформе и регулируются правовыми отношениями основанными на Гражданском кодексе РФ (статья 434.1) и Трудовом кодексе РФ (статьи 36–39) [4]. Если речь идет о конфликте интересов, то процесс его урегулирования происходит на основе Статьи 19 Федерального закона от 27.07.2004 №79-ФЗ (ред. от 30.12.2021) «О государственной гражданской службе Российской Федерации» [5].

Важно отметить, что переговоры являются правовым средством и как таковые представляют собой совокупность возможных юридически значимых действий, установленных законом или договором и направленных на преодоление правовых коллизий.

Конфликт с правовой позиции представляет собой систему правовых отношений, в рамках которой осуществляется решение конфликтной ситуации, выявляются причины, определяются методы борьбы с конфликтом. Конфликт необходим, поскольку в процессе его решения выясняются причины и мотивы возникшей ситуации.

Переговоры уникальная технология, которая используется во всех отраслях и сферах деятельности и большое место занимает эта технология на государственной службе в формировании конфликтологической культуры. Отличие от медиации в том, что при проведении переговоров определен более четкий регламент, время проведения, место встречи. Жестко заданная процедура и техника ведения переговоров, а также регламентируемая предметно-пространственная среда позволяют в более официальной обстановке решить возникшую проблему, которая привела к конфликту. Еще одно отличие от медиации в том, что здесь нет посредников, которые берут на себя миссию по решению спора и конфликта.

Существует два типа поведения сторон конфликта: «конфронтация» и желание достичь соглашения. В этом контексте особое внимание уделяется второму типу поведения – желанию договориться [6].

В рамках ведения переговоров чаще используют метод консенсуса, который предполагает поиск точек соприкосновения и как можно оперативнее решить возникший вопрос.

Главное в достижении консенсуса – заранее определить:

а) чего действительно хочет другая сторона;

б) что ей действительно нужно дать;

в) что она действительно не может предложить из-за отсутствия полномочий на это, либо потому, что это было бы неприемлемо по деловым, национальным или международным причинам [7].

Переговоры основаны на избегании ситуации доминирования одной стороны над другой. Иногда переговоры дополняют такой процедурой как медиация. Главная задача в процессе переговоров наладить коммуникативные процессы. Если ни одна из сторон не владеет социально-этическими аспектами ведения переговорного процесса, то решить конфликт в рамках этой технологии не удастся.

Переговоры предполагают учет таких обстоятельств, как:

1) субъекты противостояния;

2) мотивы конфронтации;

3) ожидаемое поведение субъектов после переговоров;

4) переговорный процесс;

5) взаимодействие между посредником и субъектами конфликта, а также между субъектами противостояния [8].

Успех переговорного процесса зависит от определения потребностей, интересов и мотивов участников этого процесса. Численность индивидов в переговорном процессе зависит от масштаба конфликтной ситуации [9]. Умение выслушать различные точки зрения – это шанс прийти к разумному решению, результат которого устроит обе конфликтующие стороны.

Основная проблема в нашей стране в направлении решения конфликтов сводится к тому, что участники переговорного процесса не приглашают принять участие профессионального конфликтолога в разборе проблемы и поиска оптимальных вариантов выхода из проблемного поля. В результате решения конфликта затягивается на долгие месяцы. А опасность этого явления в том, что любой конфликт увеличивается втягивает в себя все больше и больше участников.

С учетом сложности природы трудовых конфликтов в глобализированных экономических отношениях, недостатка квалифицированных специалистов-конфликтологов, слабой разработанности теории и практики урегулирования социально-трудовых конфликтов, для обеспечения профилактики социально-трудовых конфликтов, снижения их негативных последствий, необходим широкий обмен мнениями между представительными организациями работников и работодателей, органами государственной власти, научным и преподавательским сообществом, в том числе с привлечением международных экспертов [10].

Фокус группы распространённый метод исследования при решении какой-либо проблемы. Они получили популярность во многих отраслях и сферах человеческой жизни. Особую популярность приобретают они сегодня при решении конфликтных вопросов. Т. Гринбаум дифференцирует фокус-группы на полные, мини, телефонные.

В рамках полной группы фокус-групповое исследование проводится на протяжении 1,5 часа под руководством грамотного модератора, основная задача которого в ходе дискуссии участников выявить проблемы и понять состав группы. Эффективность этого метода только в том случае, если участники сами заинтересованы в решении проблемной ситуации и модератор, который наделен определенными навыками может понять причинно-следственные связи.

Мини группы привлекаются в фокус-групповое исследование тогда, когда причина конфликта носит деликатный характер. Например, в ходе решения конфликта интереса желательно привлечь как можно меньшее количество людей, поскольку расширенные группы могут повлиять на имидж не только участников конфликта, но и всей организационной структуры.

Телефонные группы (телефонные конференции или же онлайн-конференции) эффективны только тогда, когда нет возможности встретиться в широкой аудитории в случае ограничений, как это было при распространении коронавирусной инфекции или же участники конфликта находятся в командировке.

Существует также множество подвидов фокус групп: диадические, семейные сессии, повторные, качественные, номинальные, партигруппы. Но как правило их использование минимально, за исключением группы под название качественная панель. Она предполагает рассмотрение конфликтной ситуации с различных сторон несколько раз в одной и той же референтной группе (фокус-группе). Иногда фокус-группа проводится с диадой модераторов, один из которых наблюдает за поведением индивидов, а другой фиксирует ответы.

Группы могут варьироваться по численности и по методам проведения исследования. Например:

- брейнсторминги, используются тогда, когда руководитель ощущает застой в отделе или группе людей, намечается тенденция застоя в процессе принятия решения. В этом случае фокус-групповое исследование направлено на продуцирование новых идей, которые могут решить назревающий конфликт на почве бездействия;

- делфи-группы, направлены на прогнозирование ситуации, на принятие решений в перспективе. Это важно тогда, когда самостоятельно сотрудники государственной службы не хотят брать на себя ответственность за принятие решений и их необходимо подтолкнуть;

- сензитивные группы – это группы тренингового содержания. В процессе работы модератор обучает учащихся быть устойчивыми в конфликтной ситуации;

- расширенные группы – нацелены на создание проекта, основная задача которого добиться сплоченности участников, научить распределять и делегировать полномочия.

Выбор метода исследования – это дискуссионный вопрос. Все зависит от масштаба конфликта, его значимости, степени мастерства модератора и готовности государственных служащих решать проблему.

Чтобы обеспечить эффективность работы фокус-группы необходимо работать на основе топик-гайда (структуры, анкеты). В противном случае мы не сможем добиться положительного результата, когда структура исследования не определена и сможем просто потратить время не решив сам конфликт.

Важность подобного рода технологий для решения конфликта очевидна, поскольку еще на заре своего существования социология показала, что личные мнения людей формируются не в изоляции, причем огромную роль в их формировании играют первичные группы, общение лицом к лицу» [11].

Группа, созданная для проведения интервью, является, конечно, весьма искусственной моделью общества, но все же групповое взаимодействие обязывает участников, выражая свои мнения, отвечать при этом на мнения других.

Требования к модератору должны быть соблюдены следующие. Он должен чувствовать группу, вжиться в проблемы группы, уметь слушать, иметь прекрасную память, уметь сосредоточиться, обладать умственными способностями, быть внешне привлекательным. В противном случае модератор не сможет управлять группой и результативность исследования будет минимальной.

Недостаточный профессионализм модератора в обеспечении технических и сопутствующих условий для осуществления процедуры фокус-группы может помешать принятию рационального решения с целью устранения конфликта. В рамках фокус-группы мы предлагаем использовать методику построения концептуальных карт или матриц, в рамках которых перечисляются сильные и слабые стороны группы и ее участников, а также возможности и угрозы группы исходящие из внешней среды.

«Проблема выявления причин возникновения конфликтов в педагогических коллективах занимает ключевое место в поиске путей их предупреждения, их конструктивного завершения. Без знания движущих сил развития конфликтов трудно оказывать на них сколь-нибудь эффективное регулирующее воздействие. На основе только описательных моделей конфликта нецелесообразно решительно вмешиваться в его естественное развитие. Такое вмешательство оправданно тогда, когда мы не только знаем, что происходит во время конфликта, но и можем ответить на вопрос, почему эти события развиваются именно так, а не иначе. Построение объяснительных моделей является результатом системно-генетического анализа конфликта. Он позволяет определить причины возникновения конфликтов, вскрыть движущие силы их развития» [12].

К основным методам прогнозирования конфликтных ситуаций относятся: экстраполяция, моделирование, статический метод, порос экспертов.

Эффективность предупреждения конфликтов в педагогическом коллективе сложна, поскольку вмешательство третьей стороны может рассматриваться как неэтичное и неправомерное явление.

Итак, в поликультурной образовательной среде прогнозировать конфликт можно только на краткосрочный период. Необходимо создавать социальный институт, в котором будут разрабатываться модели конфликтов, на основе которых предоставится возможность диагностики, предупреждения и разрешения конфликтов.

**Список литературы**

1. Охременко И.В. Конфликтология: учебное пособие для вузов / И.В. Охременко. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2021. – 154 с. – ISBN 978-5-534-05147-6. – С. 25 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/472971/p.25>
2. Путина А. Технологии кейс-стади [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pandia.ru/text/79/071/72623.php>
3. Медиация – решаем конфликты по-новому [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.eduneo.ru/mediaciya-geshaem-konflikty-po-novomu/>
4. Николоюкин С.В. Управление юридическими конфликтами посредством применения частных процедур (на примере переговоров) / С.В. Николоюкин // Юрист. – 2015. – №2. – С. 24–29.
5. Федеральный закон от 27.07.2004 №79-ФЗ (ред. от 24.07.2023) «О государственной гражданской службе Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_48601/5247ea7b5d6ce92f3ed3456a28d7fccfd073a52e](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_48601/5247ea7b5d6ce92f3ed3456a28d7fccfd073a52e)
6. Ванин В.А. Переговоры как эффективный способ урегулирования трудовых конфликтов / В.А. Ванин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/peregovory-kak-effektivnyy-sposob-uregulirovaniya-trudovyh-konfliktov>
7. Фолсом Р.Х. Международные сделки. Краткий курс / Р.Х. Фолсом, М.У. Гордон, Дж.А. Спаногл; пер. с англ. – М.: Логос, 1996. – С. 42–43.
8. Брыжинский А.А. Общие задачи совершенствования негосударственного урегулирования конфликтов в Российской Федерации / А.А. Брыжинский, Т.В. Худойкина // Вестник Мордовского университета. – 2006. – №1. – С. 181–186. – EDN TENXOR
9. Брыжинская Г.В. Условия эффективного ведения переговоров / Г.В. Брыжинская // Глобальный научный потенциал. – 2015. – №11 (56). – С. 188–190. – EDN VHVXBL
10. Ванин В.А. Переговоры как эффективный способ урегулирования трудовых конфликтов / В.А. Ванин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.elibrary.ru/item.asp?id=40872767>
11. Белановский С. Фокус-группы / С. Белановский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.syntone-spb.ru/library/books/content/4079.html?current\\_book\\_page=all](http://www.syntone-spb.ru/library/books/content/4079.html?current_book_page=all)
12. Охременко И.В. Конфликтология: учебное пособие для вузов / И.В. Охременко. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2021. – 154 с. – ISBN 978-5-534-05147-6. – С. 37 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/472971/p.37>

**Иванникова Светлана Владимировна**

учитель

МКОУ «Соколовская СОШ»

г. Эртиль, Воронежская область

## **СОЗДАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ**

**Аннотация:** в статье рассмотрен такой важный аспект воспитания и образования ребенка, как психологическая безопасность. Автором приведены принципы, применяемые в педагогической деятельности.

**Ключевые слова:** психологическая безопасность, образовательная среда, уроки литературы.

Психологическая безопасность образовательной среды – одно из самых важных условий для успешного учебного процесса, для формирования личности. Психологическая безопасность играет ключевую роль в современной системе образования. Она создает атмосферу, в которой учащиеся могут свободно действовать, не боясь негативных последствий. Гармоничное развитие личности возможно только в безопасной социальной среде. Существует несколько подходов, которые помогают создать психологически безопасную образовательную среду, включая профилактику, консультирование, поддержку, реабилитацию и социально-психологическое обучение.

Для обеспечения безопасной образовательной среды необходимо управлять поведением учащихся. Благоприятный психологический климат в классе – главное условие психологической безопасности ребенка в школе. Одна из важнейших и сложнейших задач работы педагога и детей – создание психологической атмосферы на протяжении всего занятия. Это позволяет ребенку развиваться, проявлять свой талант и активно общаться с учителем и одноклассниками, или наоборот становиться пассивным, застенчивым, отстранённым. Благоприятная обстановка характеризуется коммуникабельностью, уважением друг к другу, доброжелательностью, вежливостью, создает

комфортные условия для совместной деятельности, показывает возможности, заложенные в ребенке. Недоброжелательная обстановка тормозит развитие ребенка, подвергая его в состоянии незащищенности, нервозности, боязни и отчаяния.

Во время занятия педагог должен наблюдать и контролировать эмоциональное состояние класса, поскольку положительное эмоциональное настроение помогает эффективно усваивать изучаемый материал и способствует разностороннему развитию индивидуальности ребенка

Благоприятное эмоциональное настроение обеспечивает ребенку не только защищенность и психологический комфорт, но и желание внести свой вклад и проявить свою творческую сторону. Поэтому преподавателю следует варьировать методы своей работы, чтобы оказывать положительное воздействие на творческие способности учеников и их взаимоотношения

Доброжелательность, внимание, обстановка, музыкальные паузы, многообразие интересных форм работы в урочной деятельности и вне урока, элементы природы, речь, пластика и мимика – это те приемы, благодаря которым будет создан положительный эмоциональный настрой коллектива

На уроках литературы я взаимодействую с детьми, уважая их достоинство, помогаю ребятам в случае конфликтов или неблагоприятных ситуаций. Также сотрудничаю с другими педагогами и специалистами для достижения целей развития каждого ребенка. Создаю безопасную и комфортную образовательную среду, предотвращаю различные формы насилия в школе и использую психолого-педагогические методы для работы с разными учениками.

Мои действия основаны на следующих принципах:

- безопасность образовательного пространства, включая соблюдение санитарных норм, пожарной и электробезопасности, а также адаптация программы под потребности учеников;
- безопасное поведение, которое заключается в знании, где и когда можно заниматься учебной, работой и отдыхом, а также соблюдение правил безопасности в чрезвычайных ситуациях;
- безопасность жизнедеятельности, включая соблюдение режима дня, сна, питания, активного двигательного режима и развитие культуры безопасности.

Соблюдение этих принципов является основным показателем безопасности. Закон РФ «Об образовании» придает большое значение здоровью школьников, рассматривая его как одно из приоритетных направлений государственной политики. Внедрение здоровьесберегающих образовательных технологий привело к укреплению социально-психологического климата на уроках русского языка и литературы, оптимизации учебного процесса и повышению качества обучения. Я также придерживаюсь принципов здоровьесбережения, таких как комфортное начало и окончание урока, объяснение нового материала, учитывающего опыт учеников, разноуровневые домашние задания, адаптированные к способностям каждого, включение материала, связанного со здоровьем, личный пример преподавателя и организация самоанализа.

В своей работе я руководствуюсь этими принципами, учитывая возрастные особенности и потребности учеников, организуя учебный процесс с использованием здоровьесберегающих методов и соблюдая гигиенические требования

Для обеспечения психологической безопасности ребенка необходимо уделить внимание не только его внешнему окружению, но и его внутреннему миру. Родители и педагоги должны создать условия, в которых ребенок будет чувствовать себя защищенным, уважаемым и любимым. Это может быть достигнуто через положительное общение, поддержку и эмоциональную поддержку, а также через создание структурированной и предсказуемой среды.

Однако необходимо помнить, что каждый ребенок уникален и имеет свои индивидуальные потребности. Психологическая безопасность должна быть адаптирована к его особенностям и развитию. Родители и педагоги должны быть готовы к обеспечению поддержки и помощи по запросу ребенка.

Кроме того, важно научить ребенка различным стратегиям справления со стрессом и трудностями. Это поможет ему развить эмоциональную регуляцию, уверенность и умение преодолевать трудности. Также полезными навыками для развития психологической безопасности являются эмпатия, умение устанавливать границы и разрешать конфликты конструктивным образом. Важно также обратить внимание на понимание и применение принципов позитивного воспитания. Отрицательное и критическое отношение, наказания и унижения могут нанести серьезный вред психологическому здоровью ребенка. Вместо этого, родители и педагоги должны стремиться к поощрению положительного поведения, укреплению самооценки и развитию самоуважения.

Образовательная сфера формируется благодаря совокупности материальных, межличностных и психолого-педагогических аспектов. Для становления и развития личности необходимы определенные условия. Когда большинство участников образовательного процесса относятся к среде положительно, когда взаимодействие прожито с высоким индексом удовлетворенности и защищенностью от психологического насилия, такая образовательная среда может считаться психологически безопасной.

Однако риск для образовательной среды заключается в недостаточном обеспечении профессиональными преподавателями, материально-технической базой, низкой активностью учащихся и

педагогов, несформированностью социальных и практических навыков, уровнем воспитания и культуры, а также в личностных и психологических характеристиках участников образовательного процесса и несформированности представлений и профилактики здоровья.

Сочетание всех этих факторов представляет угрозу для образовательной среды и для развития личности ее участников. Концепция психологической безопасности образовательной среды представляет собой систему взглядов, направленную на обеспечение защиты участников от различных угроз, влияющих на их положительное развитие и психическое здоровье в ходе педагогического взаимодействия.

В рамках школьной образовательной среды технологии создания психологической безопасности должны выполнять ряд функций: профилактическую, консультативную, поддерживающую, реабилитационную и социально-психологическое обучение.

Таким образом, психологическая безопасность является важным аспектом воспитания и образования ребенка. Она требует участия и сотрудничества родителей и педагогов, а также учета индивидуальных потребностей и особенностей каждого ребенка. Создание комфортной и располагающей к сотрудничеству среды поможет ребенку развиваться и полностью раскрыть свой потенциал.

#### **Список литературы**

1. Создание благоприятного психологического климата в классе - залог эффективного преподавания во время урока [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ped-kopilka.ru/blogs/blog51917/sozdanie-blagoprijatnogo-psihologicheskogo-klimata-v-klasse-zalog-yeffektivnogo-prepodavaniya-vo-vremya-uroka.html>

2. Игры и упражнения как средство формирования психологического климата в классном коллективе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.homework.ru/finished-works/422369/>

**Карпенкова Дарья Владимировна**  
студентка

**Куликова Татьяна Ивановна**  
канд. психол. наук, доцент

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

## **СОЦИАЛЬНЫЙ СТАТУС КАК КРИТЕРИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ УЧЕНИКА**

***Аннотация:** в статье рассматривается содержание понятий социального статуса и социальной роли обучающихся. Поднимается проблема психологической безопасности личности учащихся с разными социальными статусами и ролями в классе. Рассматривая возможные нарушения во взаимодействии обучающихся в одном классе, автор приходит к выводу, что социальный статус ученика можно рассматривать как критерий его психологической безопасности.*

***Ключевые слова:** социальный статус, социальная роль, социальное положение, ученик, коллектив.*

Социальный статус и положение ученика в классе играет важную роль в становление его межличностных отношений между сверстниками. Оно является важной и неотъемлемой частью в жизни ученика. Социальный статус – это положение, которое занимает ученик в системе межличностных отношений, в соответствии со своей социальной ролью. Социальная роль – это совокупность действий и показатель поведения ученика, который занимает определенный статус в группе.

В межличностном отношении у учеников присутствует формальное и неформальное общение. Формальное общение заключается во взаимодействии учеников во время учебы, в котором каждому ученику отводится своя роль. Неформальное общение складывается на основе взаимных интересов учеников, принадлежности к определенной группе в классе [1, с. 5].

Такой формат отношения выявляет уровень симпатии и антипатии к определенному ученику в соответствии с его положением в классе и выявляет его социальное положение. Социальное положение – это место, которое занимает ученик в классе.

В соответствии с занимаемым положением ученика в классе можно выделить несколько групп: лидер, предпочитаемый, изолированный [2, с. 11].

Лидером в классе является ученик, который имеет определенный авторитет среди одноклассников. Он обладает организаторскими способностями, побуждает учеников к выполнению общей цели и ведет за собой класс. Он помогает в сплочении коллектива и может стать опорой для учителя в организации учеников. Также в классе может присутствовать и отрицательный лидер. Это ученик, который использует свои личные качества с целью дезорганизации коллектива. Он несет в себе некую разрушительную часть для межличностных отношений в классе провоцируя конфликты.

Предпочитаемым является ученик, который общается с большим количеством учеников в классе. Он может иметь тесное отношение с лидером, быть его помощником, при этом занимая нейтральную позицию в классе.

Изолированным оказывается ученик, который пользуется пренебрежительным отношением в классе. К данной категории, как правило, относятся слабоуспевающие ученики и дети из неблагополучных семей, или, наоборот, избалованные, скрытые и замкнутые. Такие ученики могут подвергаться насмешкам и придумыванием им «кличек», которые создают атмосферу психологического неблагополучия.

Из-за постоянных насмешек и пренебрежительного отношению к изолированным детям у них может развиваться постоянная агрессия в адрес таких учеников. В классе могут происходить постоянные драки, виноватым в которых чаще всего оказывается изолированный ребенок. У такого ученика может резко снизиться успеваемость, у него будет проявляться негативное отношение к школе, сильное эмоциональное переживание.

Таким образом, социальный статус ученика можно рассматривать как критерий его психологической безопасности.

Для того чтобы понять, по какой причине отрицательный лидер нарушает поведение в классе, провоцирует конфликты и становится главным буллером для изолированного ученика, нужно разобраться в причине его поведения. Такое поведение может быть связано с низкой самооценкой данного ученика из-за чего он пытается добиться своей авторитетности, унижая более слабого. У него нет какого-либо хобби и так он пытается развлечься и унять свою скуку. Для того чтобы уменьшить агрессию такого ребенка в отношении сверстников можно провести беседу с учеником, выяснить причину его агрессивного поведения. Постепенно вовлекать ученика в совместную деятельность с детьми, попытаться раскрыть его потенциал в хорошую сторону и создании ситуации успеха. Давать дополнительную работу и поощрять за полученные результаты.

Для того чтобы понять почему ученик стал изолированным в классе, можно провести беседу с детьми, которые являются главными задирами такого ребенка и выяснить почему они это делают. Поговорить с самим ребенком и узнать его позицию в отношении своего поведения и поведения его одноклассников. Давать изолированному ученику задание, в котором он сможет выявить свой потенциал, показать свои способности и хобби, благодаря этому у него могут появиться друзья и интерес в классе.

Если в классе выявлены ученики с психологически опасными социальными статусами и ролями, то им необходимо оказывать своевременную психологическую помощь с целью создания психологической безопасности.

#### *Список литературы*

1. Захарова Л.Н. Модель ролевой социализации личности в образовательной среде / Л.Н. Захарова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2013. – С. 1–8.
2. Назарбаева Е.А. Факторы формирования позиции школьника в классе / Е.А. Назарбаева // Экономическая социология. – 2011. – С. 1–13.

*Катков Денис Рамилевич*

аспирант

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

## **ОТНОШЕНИЕ БУДУЩИХ ТРЕНЕРОВ К НЕОБХОДИМОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В УСЛОВИЯХ СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Аннотация:* в статье рассматривается понятие психологической безопасности и её роль в формировании и развитии личности в условиях спортивной деятельности. Автор рассматривает место тренера в данном вопросе. В работе представлено исследование, оценивающее степень осведомлённости будущих тренеров с понятием психологической безопасности.

*Ключевые слова:* спорт, тренер, деятельность, психологическая безопасность, формирование.

Психологическая безопасность в наиболее распространённом варианте описывается в научном обществе как рефлексивное и осознанное отношение личности к условиям жизнедеятельности, которое обеспечивает его благоприятное душевное состояние и развитие. Это может означать то, что

человек готов справляться с трудностями, переменами, в том числе готов к тому, что всё вышеперечисленное может иметь непредвиденный, а зачастую, неблагоприятный характер.

В длительном и всестороннем процессе развития человека внимание к вопросам безопасности личности было активно и постоянно, ведь с течением времени количество факторов, проводящих опасные ситуации, только увеличивалось. На сегодняшний день попытки создания «абсолютной безопасности» полностью утратили свою силу. Сейчас общество склоняется к концепции «допустимого риска». Абсолютной безопасности в жизни, особенно в жизни такого сознательного и мыслящего существа, как человек, просто не может существовать, ведь всегда есть некоторый остаточный риск [2, с. 101].

Спортивная деятельность в основе своей предъявляет повышенные требования к психологическому состоянию и здоровью субъекта. Спорт, как правило, подразумевает повышенную эмоциональную напряжённость, которая обуславливается ответственностью, постоянной конкуренцией, нарастающей мотивацией спортсмена и нагрузкой (как физической, так и психологической).

Именно эти факты говорят нам о необходимости формирования и развития психологической безопасности в спортивной сфере. Это является важным компонентом развития личности спортсмена и стимулом к достижению определённых результатов. Следует отметить, что зачастую воспитание спортсменов строится в формате «авторитетного запугивания», что само собой, лишь в редких случаях подразумевает благоприятные взаимоотношения между тренером и спортсменами.

Данное исследование актуально, так как в современном мире интерес к проблеме психологического здоровья нарастает с каждым днём, что говорит о необходимости формирования ценностного восприятия психологической безопасности тренерами в спортивных командах.

Помимо этого, авторы современных научных исследований в области спорта и психологического здоровья (Л.П. Буева, А.Н. Лутошкин, Е.Н. Гогонов, Б.И. Мартынов и др.) часто обращают внимание на психологическое состояние спортсменов, а также на необходимость формирования благоприятных взаимоотношений в спортивной группе. Следует подчеркнуть, что в кругах исследователей вопрос психологической безопасности в спортивной группе обсуждается гораздо реже, что является причиной необходимости углубления в данную проблему [4, с. 13–19].

Зачастую в сфере тренерской деятельности уделяется внимание лишь результатам и успехам подопечных, игнорируя вероятность появления не только физических, но и психологических травм. Перегрузки, неблагоприятный психологический климат в коллективе и авторитарные взаимоотношения с тренером не только снижают результативность спортсмена, но и могут привести к подавленному психологическому состоянию или к психосоматическим расстройствам.

Существенным фактором, оказывающим негативное влияние на личность спортсмена, является постоянная угроза деструктивного воздействия: со стороны соперников, членов команды, тренеров, болельщиков и т. д. Субъект спортивной деятельности может стать реципиентом таких видов психологического воздействия, как психологическое давление, агрессия, неконструктивная критика, манипуляция, шантаж, ложь и др. Испытывая деструктивное психологическое воздействие, спортсмен часто испытывает негативные эмоционально-психологические последствия [1, с. 8].

Результатом подобных проявлений становится снижение эффективности спортсмена. Однако не менее значимы отсроченные последствия негативных эмоциональных переживаний, такие как: чувство дискомфорта и страха, повышение уровня ситуативной и личной тревожности, осложнение межличностных отношений, а главное – появление склонности к деструктивному реагированию на неблагоприятное влияние.

Опыт приспособления к жизненным трудностям и формирование психологической защиты, как правило, накапливается стихийно: в следствие периодического попадания в ситуации, носящие деструктивный характер. Наиболее значимой в данном вопросе является не столько характер данной ситуации, сколько анализ поведения спортсменов и поиск наиболее эффективных способов решения проблемы. Однако, далеко не каждый спортсмен способен грамотно и осознанно анализировать проживаемый им в случае деструктивного влияния опыт, а тем более сделать необходимые выводы. Кроме того, зачастую ущерб от подобных влияний становится гораздо значимее для человека, чем приобретаемый опыт психологической защиты.

Наиболее важными условиями образовательной среды, создающими и обеспечивающими психологическую безопасность, являются [5, с. 3]:

- доброжелательные взаимоотношения (доверие, забота, внимание, уважение, психологическую поддержку и заботу о безопасности каждого участника спортивной группы);
- дисциплина;
- мотивация спортсмена.

Рассмотрим структурные компоненты психологической безопасности в спортивном коллективе. Но вначале отметим, что психологическая безопасность может рассматриваться как защищенность от психологического насилия во взаимодействии ее участников по различным структурным компонентам (унижение, угрозы, недоброжелательное отношение, игнорирование, принуждение и другие).



Также важную роль в вопросе обеспечения и сохранения психологической безопасности играют позитивные взаимоотношения, защита от психологических травм и угроз личности, а также референтность группы, подразумевающая степень принятия группой норм и правил в коллективе, и позитивную оценку окружающих в целом.

Из всего вышеперечисленного следует вывод, что психологическая безопасность в группе является важнейшим компонентом формирования личности спортсмена, необходимым для всестороннего развития человека и достижений желаемых результатов. И, конечно, необходимо определить, как всё-таки должен действовать тренер чтобы успешно формировать основы психологической безопасности в спортивной группе.

Существует несколько моделей формирования психологической безопасности в группе сверстников (в том числе и в спортивной). Так, например, технологическая модель, которая включает в себя: психологическую защищенность, удовлетворенность потребности в личностно-доверительном общении, референтную значимость среды (рис. 1).

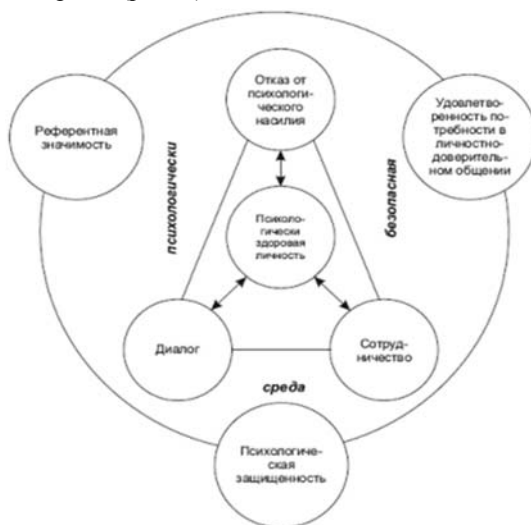


Рис. 1. Технологическая модель формирования психологической безопасности в коллективе

Исходя из данной модели, психологически безопасная социальная среда, имеющая референтную значимость, удовлетворяющая основные потребности в личностно-доверительном общении, обеспечивающая психологическую защищенность включенных в нее субъектов, создается через психологические технологии, построенные на диалогических основаниях, обучении сотрудничеству и отказу от психологического насилия во взаимодействии.

Результатом таких технологий является психологически защищённая и здоровая личность. Личность можно считать психологически здоровой только при создании определённых условий. Одно из наиболее важных так условий – это психологическая безопасность окружающей среды, в которой протекает социальное взаимодействие.

В итоге, проблемами нарушения психологической безопасности социальной и спортивной среды являются [6, с. 21]:

- отсутствие референтности среды любого уровня для ее участников;
- неудовлетворенность характеристиками межличностного общения в социальном взаимодействии;
- низкий уровень защищенности от психологического насилия в социальном взаимодействии;
- неадекватные авторитарные отношения «учитель-ученик»;

Способом решения данных проблем является обеспечение психологической безопасности внутри коллектива, которую возможно реализовать только через определённые технологии. К подобным технологиям создания и реализации психологически безопасной среды можно отнести внедрение и развитие технологий безопасного и грамотного социального взаимодействия, которыми, по нашему мнению, должен обладать каждый тренер в современном мире.

Изучив все вышеперечисленные факты, нами был сделан вывод о необходимости проведения исследования с будущими тренерами. Целью данного исследования стало изучение отношения тренеров к важности психологического здоровья спортсменов и изучение уровня осведомлённости будущих тренеров с проблемами психологической безопасности в коллективе. Базой исследования был выбран

ТГПУ им. Льва Николаевича Толстого. Выборку составили 13 студентов спортивного факультета, будущие тренеры.

Для изучения отношения студентов к психологической безопасности в спортивной деятельности нами был выбран метод анкетирования. Анкета состояла из 12 вопросов, описывающих отношения спортсменов к психологической составляющей в спортивной группе (в том числе и к психологической безопасности).

В результате проведения анкетирования мы определили, что большая часть студентов слабо понимают понятие психологической безопасности. Так, например, на вопрос «Знакомы ли вы с понятием психологической безопасности?» группа дала следующие ответы (рис. 2).

2. Знакомы ли вы с понятием психологической безопасности?

13 ответов

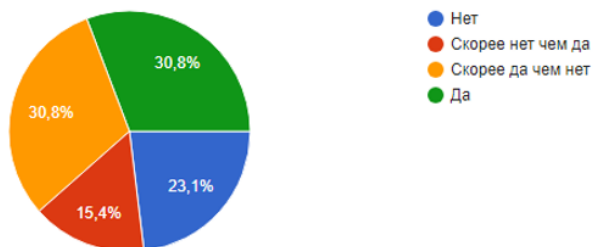


Рис. 2. Степень осведомлённости будущих тренеров с понятием психологической безопасности

Следует сделать вывод о том, что будущим тренерам необходимо углубиться в понятие психологической безопасности для того, чтобы наиболее эффективно выстраивать спортивную деятельность в дальнейшем.

Также стоит обратить внимание на то, что большинство студентов всё-таки осознают роль психологической составляющей в условиях организации тренерской деятельности. На вопрос «Как вы думаете, должен ли тренер поддерживать психологическую составляющую в группе спортсменов?» нами были получены следующие ответы (рис. 3).

7. Как вы думаете, должен ли тренер поддерживать психологическую составляющую в группе спортсменов?

13 ответов

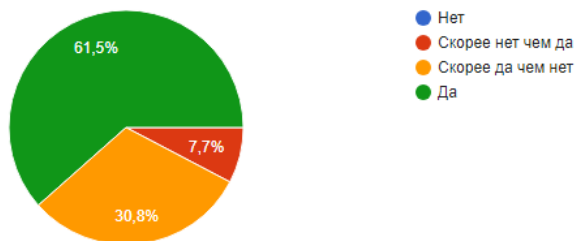


Рис. 3. Уровень осознания студентами психологической составляющей в тренерской группе

Как можно заметить, большинство опрошенных так или иначе осознаёт необходимость создания психологических условий формирования личности спортсмена. Но, следует обратить внимание на то, что на вопрос «Вы знакомы с психологическими методами, средствами и приёмами формирования психологической безопасности в коллективе?» были получены следующие ответы (рис. 4).

11. Вы знакомы с психологическими методами, средствами и приёмами формирования психологической безопасности в коллективе?

13 ответов

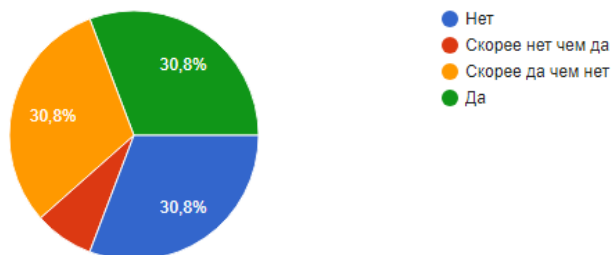


Рис. 4. Степень осведомленности будущих тренеров с различными психологическими методами, средствами и приёмами формирования психологической безопасности

Исходя из вышеперечисленного следует сделать вывод о том, что будущие тренера в изучаемой выборке имеют достаточную теоретическую осведомлённость в вопросах психологической составляющей спортивной деятельности, при довольно низких практических знаниях и умениях в данной сфере.

Изучив полученные данные, можно сделать вывод о том, что в группе спортсменов было замечено позитивное отношение к психологической составляющей процесса спортивной деятельности. Большинство студентов осознают важность и фундаментальность данного вопроса. Но стоит отметить, что это лишь поверхностное знания базовых психологических составляющих. Из этого следует вывод о том, что будущих тренеров необходимо обучать основам психологической безопасности в спортивном коллективе. И, что самое важное, способствовать изучению не только теоретической информации, но и формированию практических навыков и умений.

Таким образом, психологическая безопасность играет важнейшую роль в спортивной деятельности, оказывая существенное влияние на физическую подготовку и спортивные результаты спортсменов. Эффективное управление психологическими аспектами в спорте является неотъемлемой частью обеспечения успеха и благополучия спортсменов.

Психологическая поддержка, тренинги по управлению стрессом, развитие навыков коммуникации и ментальной подготовки становятся все более неотъемлемой частью тренировочного процесса. Спортсмены, осознающие роль психологической безопасности, обладают преимуществом в управлении своими эмоциями, уровнем мотивации и стрессом, что в итоге способствует их успеху и долгосрочной карьере.

В целом, психологическая безопасность в спортивной деятельности играет существенную роль в формировании психологически здоровых, мотивированных и успешных спортсменов. Развитие этой области спортивной науки и практики остается актуальным направлением, способствующим улучшению качества жизни спортсменов и достижению выдающихся спортивных результатов.

**Список литературы**

1. Варданян Ю.В. Субъект психологической безопасности в образовании и спорте: отечественный и зарубежный опыт экспериментального исследования: монография / Ю.В. Варданян. – Саранск: Мордов. гос. пед. ин-т им. М.Е. Евсевьева, 2014. – 128 с. – EDN XEZNPJ
2. Еремеев Б.А. Психология безопасности, психологическая безопасность и уровни развития человека // Психологическая безопасность, устойчивость, психотравма: сб. науч. статей по мат-лам I Международного форума. – СПб., 2006. – С. 101–103.
3. Кокурин А.В. Проблема развития психологической компетентности в системе подготовки спортсменов разных квалификаций / А.В. Кокурин, Л.Г. Майдокина // Теория и практика физической культуры. – 2014. – №8. – С. 12–15. – EDN SFQCAX
4. Краснянская Т.М. Безопасность человека: психологический аспект: учебное пособие / Т.М. Краснянская; под ред. А.В. Непомнящего. – Ставрополь: Пресса, 2005. – 216 с. – EDN QXLMCP
5. Куфтяк Е.В. Психологическое здоровье и защитные механизмы (психологические защиты и совладание) в детском возрасте / Е.В. Куфтяк // Психол. исслед. – 2016. – Т. 9. №49. – С. 4. EDN YHNOJN
6. Майдокина Л.Г. Развитие саморегуляции спортсмена в системе его психологической подготовки / Л.Г. Майдокина, О.В. Кудашкина // Теория и практика физической культуры. – 2014. – №8. – С. 18–21. – EDN SFQCBR
7. Руськина Е.Н. Исследование возможностей подготовки студента – будущего тренера к развитию психологической безопасности субъекта спортивной деятельности / Е.Н. Руськина // Интеграция образования. – 2013. – № 1 (70). – С. 53–55. – EDN PZSTDJ

Кусова Любовь Сергеевна

студентка

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

## ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*Аннотация:* в статье рассматриваются вопросы проектирования педагогами психологически безопасной образовательной среды для детей в дошкольной организации. Приводятся принципы, на которые педагог должен опираться в своей деятельности при проектировании. Отмечаются основные угрозы психологической безопасности, на устранение которых педагогу рекомендуется направить усилия. Приводятся основные требования к деятельности педагога по проектированию психологически безопасной образовательной среды для дошкольников.

*Ключевые слова:* психологическая безопасность, образовательная среда, проектирование.

Модернизация современной системы российского образования, которая во многом определяется введением новых Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования, требует определения действенных факторов и условий успешной реализации этой цели. И крайне важным условием грамотной и эффективной модернизации современной системы образования является обеспечение психологического комфорта и безопасности образовательной среды образовательной организации. Ориентированность дошкольных образовательных организаций на всестороннее развитие каждого ребенка, формирование их личности, сохранение и укрепление здоровья предполагает определение путей создания психологически безопасной образовательной среды. И важное место в этом вопросе отводится деятельности педагога по проектированию психологически безопасной образовательной среды для детей.

Обеспечение психологически безопасной образовательной среды в дошкольной образовательной организации позволяет снижать воздействие агрессивной социальной среды, а также обеспечивать каждому ребенку чувство защищенности, удовлетворенности основных потребностей, способствовать развитию личности, сохранению и укреплению психического и психологического здоровья. Именно психологическая безопасность образовательной среды выступает в качестве важнейшего условия, выполнение которого способствует обеспечению образовательной среде развивающего характера [4].

Психологическая безопасность образовательного процесса представляет собой не только одно из главных условий полноценного развития ребенка, сохранения и укрепления его психологического здоровья, но и выступает как состояние защищенности ребенка от угроз его достоинству, душевному благополучию, позитивному мировосприятию и отношению к самому себе [1].

Педагог в процессе проектирования психологически безопасной образовательной среды для детей в дошкольной организации должен направить усилия на устранение основных угроз психологической безопасности. К основным из таких условий принято относить: наличие психологического насилия, неудовлетворенность основных потребностей в личностно-доверительном общении, отсутствие референтной значимости образовательной среды [2]. Моделирование психологически безопасной среды должно включать в себя психопрофилактику перечисленных угроз.

Деятельность по проектированию педагогами психологически безопасной образовательной среды для дошкольников требует соблюдение ряда важных принципов. К таким принципам принято относить:

1) принцип опоры на развивающее образование. Согласно этому принципу, педагог должен быть ориентирован в первую очередь на личностное развитие каждого ребенка, на развитие их физической, эмоциональной, интеллектуальной, социальной и духовной сфер. В контексте реализации данного принципа педагог должен быть ориентирован на «развивающее воспитание», то есть на оказание помощи и поддержки в личностном развитии через обогащение психологических ресурсов образовательной среды.

В контексте реализации данного принципа педагогу следует обеспечивать пять главных типов социальной поддержки.

1. Эмоциональная поддержка: предполагает личностное доверительное общение, выражение близости, эмпатии, понимания, симпатии, предоставление межличностного комфорта и безопасности, не директивное общение.

2. Информационная поддержка: предполагает проведение анализа ситуации, обеспечение обратной связи, информации, которые в совокупности позволяют эффективно и грамотно решать возникающие проблемы.

3. Статусная поддержка: предполагает выражение принятия, одобрения, уважения, поддержку самоуважения ребенка, формирование адекватной самооценки, признание индивидуальности ребенка.

4. Инструментальная поддержка: предполагает оказание в случае необходимости помощи в достижении цели, решении проблемы и т. д.

5. Диффузная поддержка: предполагает дружеское общение педагога с детьми, совместное времяпрепровождение, которые способствовали бы снижению влияния различных негативных факторов на ребенка и т. д.;

2) принцип психологической защиты личности каждого субъекта учебно-воспитательного процесса. Реализуя данный принцип, педагог оказывается ориентирован на оказание психологической поддержки и защиты прав каждого субъекта на безопасное взаимодействие. Этот принцип справедливо реализуется как в отношении каждого ребенка, так и в отношении их родителей, а также самих педагогов;

3) принцип помощи в формировании социально-психологической умелости. Реализуя данный принцип, педагог обеспечивает специально условия для формирования личности каждого ребенка. В процессе работы по формированию у детей социально-психологической умелости, педагог обеспечивает развитие у них умений, которые дают возможность компетентного выбора своего жизненного пути, самостоятельного решения проблем, способность анализировать ситуацию и выбирать соответствующее поведение, не ущемляющее свободы и достоинства другого, исключая психологическое насилие и способствующее саморазвитию личности [2].

В контексте проектирования психологически безопасной образовательной среды от педагога требуется:

- иметь прочные знания из области общей и возрастной психологии, дошкольной педагогики, знания общих закономерностей развития детей в онтогенезе, а также уметь их грамотно и своевременно применять;

- создавать предметно-развивающую среду, обеспечивающую всестороннее развитие каждого ребенка;

- быть способным планировать и корректировать образовательные задачи с учетом индивидуальных особенностей детей;

- организовывать образовательный процесс таким образом, чтобы каждый ребенок имел возможность получать новые знания и развивать умения;

- организовывать гибкий и эффективный режим дня, в котором будет обеспечиваться грамотное распределение и сочетание умственного и физического видов активности, реализация всех видов деятельности ребенка;

- владеть методами и средствами психолого-педагогического просвещения детей, родителей, других педагогов.

Таким образом, психологическая безопасность образовательной среды является условием, обеспечивающим позитивное личностное развитие всех ее участников. Педагог, занимаясь проектированием психологически безопасной образовательной среды для дошкольников, должен уделять внимание устранению основных угроз психологической безопасности, их психопрофилактике. В процессе деятельности педагогу стоит руководствоваться принципами опоры на развивающее образование, психологической защиты личности, помощи в формировании социально-психологической умелости. Способствует успешному проектированию психологически безопасной образовательной среды наличие у педагога прочных знаний и практических умений.

#### *Список литературы*

1. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды: учебное пособие / И.А. Баева, Е.Н. Волкова, Е.Б. Лактионова. – М.: Экон Информ, 2009. – 248 с. EDN QXXTML

2. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография / И.А. Баева. – СПб.: СОЮЗ, 2002. – 271 с. EDN RXYNVL

3. Галашева О.И. Психологически безопасная образовательная среда в ДОУ / О.И. Галашева // Вопросы дошкольной педагогики. – 2018. – №3 (13). – С. 21–24 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/th/1/archive/92/3327/> (дата обращения: 13.10.2023). EDN XOCUDT

4. Усынина Т.А. Формирование психологически комфортной и безопасной образовательной среды дошкольной организации с учетом новых требований федеральных государственных образовательных стандартов / Т.А. Усынина // Управление рисками, влияющими на уровень социальной безопасности детства: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Екатеринбург, 13–14 ноября 2014 г.). – Екатеринбург: УрФУ, 2015. – С. 163–169. EDN UHMVNH

*Кушниц Светлана Ивановна*  
канд. ист. наук, доцент, доцент  
ФКОУ ВО «Воронежский институт Федеральной  
службы исполнения наказаний»  
г. Воронеж, Воронежская область

## НЕКОТОРЫЕ МОДЕЛИ И ТЕХНОЛОГИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

*Аннотация:* в статье речь идет о таких моделях психологической безопасности, как позитивная психология и модель сотрудничества и взаимодействия всех участников образовательного процесса. Автором рассматриваются конкретные технологии создания психологической безопасности.

*Ключевые слова:* психологическая безопасность, позитивная психология, модель сотрудничества и взаимодействия, технологии психологической безопасности.

Для создания психологически безопасной образовательной среды необходимы соответствующие модели и технологии, которые позволят эффективно противостоять новым вызовам и угрозам.

Одной из таких моделей является позитивная психология, которая акцентирует внимание на развитии индивидуальных сильных сторон и способностей обучающихся. Она помогает формировать позитивное отношение к образованию, повышает уровень самооценки и мотивации студентов и курсантов.

Другой подход – модель сотрудничества и взаимодействия всех участников образовательного процесса – учеников, преподавателей, администрации, родителей и других заинтересованных сторон. Включение всех участников позволяет создать доверительную атмосферу, где каждому можно высказать свое мнение и быть услышанным.

Важную роль играют также и технологии. Современные образовательные платформы и приложения могут предоставлять учащимся возможность онлайн общения и обмена опытом, что помогает укреплять их психологическую безопасность и социальные связи. Технологии также могут использоваться для мониторинга и предупреждения потенциальных проблем или угроз, таких как кибербуллинг или нарушение конфиденциальности.

Помимо этого, важно осуществлять профилактическую работу, например, включать в образовательные программы предметы, посвященные основам психологии и психологической безопасности. Это позволит обучающимся развить навыки саморегуляции и эмоционального интеллекта, а также узнать о правилах безопасного общения.

Позитивная психология в организации образовательного процесса в ВУЗе играет важную роль в создании благоприятной атмосферы, стимулировании обучения и повышении успеваемости студентов. Вот некоторые принципы и методы позитивной психологии, которые могут быть использованы в образовательном процессе:

Поддержка и восприятие студентов как целостных и уникальных личностей. Позитивная психология подчеркивает важность признания индивидуальных способностей и потребностей студентов. Преподаватели могут использовать индивидуальные подходы к каждому студенту, стимулировать их индивидуальные интересы и стремления.

Фокус на сильные стороны обучающихся. Вместо того чтобы сосредотачиваться на слабостях и ошибках, позитивная психология рекомендует акцентировать внимание на их сильных сторонах и достижениях. Это помогает студентам почувствовать уверенность в собственных силах и развивать свои предпочтительные навыки.

Создание положительной образовательной среды. Преподаватели и администрация могут содействовать созданию положительной образовательной среды, поддерживая взаимоуважение, сотрудничество и поддержку между студентами. Они также могут использовать позитивные формы обратной связи и поощрять студентов за их усилия и достижения.

Развитие оптимизма и позитивного мышления у студентов. Позитивная психология помогает студентам развивать оптимизм, позитивное мышление и умение находить позитивные стороны в различных ситуациях. Это помогает им справляться с трудностями и поддерживать высокую мотивацию к учебе.

Внедрение позитивной психологии в образовательном процессе ВУЗа помогает создать позитивную образовательную среду, стимулировать обучение и повысить успех студентов. Это важное направление, которое способствует развитию и благополучию студентов.

Модель сотрудничества и взаимодействия всех участников образовательного процесса в вузе может быть представлена следующим образом:

**Студенты:** Студенты активно участвуют в образовательном процессе, они принимают участие в лекциях, семинарах, лабораторных работах и других формах занятий. Они также могут общаться с преподавателями и другими студентами, задавать вопросы и обсуждать учебные материалы. Важен активный подход студентов к обучению, самостоятельное изучение предметов, участие во внеклассных мероприятиях и проектах.

**Преподаватели:** Преподаватели являются ключевыми фигурами в образовательном процессе. Они разрабатывают учебные программы, проводят занятия, оценивают успеваемость студентов, давая фидбэк и помощь в учебе. Они также могут проводить консультации, руководить научными группами и опытами, проводить исследования и публиковать свои результаты.

**Администрация:** Администрация университета имеет решающее влияние на все аспекты образовательного процесса. Она разрабатывает стратегию университета, определяет программы и бюджет, занимается установлением правил и регламентов, обеспечивает инфраструктуру и ресурсы. Администрация также может проводить мониторинг и оценку качества образования, а также выполнять другие управленческие функции.

**Социальная среда:** вуз – это не только место обучения, но и среда, в которой студенты социализируются и обмениваются опытом. Социальная среда включает студенческие организации, клубы, спортивные команды, мероприятия и активности, которые способствуют развитию личности, удовлетворению интересов и созданию социальных связей.

**Работодатели:** вуз может сотрудничать с работодателями и предоставлять студентам возможность стажировок, практик и партнерства на рынке труда. Работодатели могут давать обратную связь о потребностях в специалистах и участвовать в разработке программ обучения, чтобы обеспечить актуальные знания и навыки для будущей карьеры студентов.

Создание психологической безопасности в вузе может включать в себя следующие технологии:

**Проведение тренингов и семинаров по развитию навыков коммуникации и эмоционального интеллекта.** Это помогает студентам развивать навыки конструктивного общения, умение выражать свои эмоции и устанавливать границы взаимодействия.

**Проведение психологических консультаций и индивидуального сопровождения для студентов,** предоставление им возможности говорить о своих проблемах и получать эмоциональную поддержку.

**Создание сообщества поддержки среди студентов.** Это может включать организацию различных групп взаимоподдержки или клубов, где студенты могут общаться с теми, кто сталкивается с подобными трудностями.

**Разработка профилактических программ,** направленных на предотвращение психологических проблем среди студентов, таких как тревожность, депрессия и суицидальные мысли. Это может включать проведение лекций о психологическом здоровье и проведение психологических тестов для выявления риска.

**Обеспечение доступности психологических услуг для всех студентов.** Это может включать предоставление бесплатных или льготных консультаций психолога, а также регулярное информирование студентов о наличии и доступности психологической поддержки.

**Создание безопасной и поддерживающей обстановки в вузе.** Это может включать разработку правил и политики, которые запрещают любой вид психологического насилия или дискриминации, а также обеспечение конфиденциальности и анонимности для студентов, обращающихся за помощью.

**Сотрудничество с внешними организациями и специалистами в области психологии и психического здоровья,** для более эффективной работы по созданию психологической безопасности в вузе.

Таким образом, современные модели и технологии создания психологически безопасной образовательной среды в условиях новых вызовов и угроз направлены на индивидуальное развитие каждого обучающегося, взаимодействие всех участников образовательного процесса и использование современных технологий для обеспечения безопасности и комфорта в обучении.

#### **Список литературы**

1. Безопасная образовательная среда: психолого-педагогические основы формирования, сопровождения и оценки / под науч. ред. И.А. Баевой, С.В. Тарасова. – СПб.: ЛОИРО, 2014. – 269 с.
2. Баева И.А. Психология безопасности как теоретическая основа гуманитарных технологий в социальном взаимодействии / И.А. Баева. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 289 с.
3. Баева И.А. Безопасность как психолого-педагогический ресурс образовательной среды и условие психологического благополучия ученика и учителя / И.А. Баева, Н.Н. Баев, Л.А. Гаязова // Научное мнение / Санкт-Петербургский университетский консорциум. – 2013. – №4. – С. 183–197. – EDN PZGDJV

*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

## РОЛЬ ДЕТСКИХ И МОЛОДЕЖНЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ В ОБЕСПЕЧЕНИИ БЕЗОПАСНОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ

*Аннотация:* в статье определена сущность детских и молодежных объединений. Определена нормативно-правовая база детских и молодежных объединений. Рассмотрены взгляды исследователей на возможность обеспечения безопасной социальной среды посредством детских и молодежных объединений. Выявлен потенциал детских и молодежных объединений в обеспечении безопасности социальной среды. Рассмотрены воспитательные и социализирующие возможности детских и молодежных объединений. Охарактеризованы современные детские и молодежные объединения, обеспечивающие безопасную социальную среду.

*Ключевые слова:* молодежное общественное объединение, детское объединение, безопасная социальная среда, детское общественное объединение.

Современное общество предъявляет повышенные требования к личности человека. Приоритет отдается творческим, открытым, компетентным и неконфликтным людям, обладающим способностью работать в команде. Данные качества возможно развивать только в безопасной социальной среде, наполненной различными формами социально-общественной деятельности. Под безопасной социальной средой понимается среда, в которой отсутствуют угрозы для позитивного развития и психического здоровья личности в процессе социального взаимодействия [5, с. 82]. Прекрасную возможность для такой работы представляют детские и молодежные объединения.

На значимость детских и молодежных объединений указывают также законодательные акты по социальной поддержке молодого поколения. В Распоряжении Правительства РФ от 29.11.2014 №2403-р «Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» отмечается, что различными социальными институтами должны создаваться условия, позволяющие молодому поколению успешно адаптироваться в социуме, а также позволяющие раскрывать и реализовывать собственный потенциал [7]. Стратегия развития и воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. указывается, что все усилия общественных институтов должны способствовать созданию максимально благоприятных условий для позитивной социализации подрастающего поколения и молодежи [6].

Федеральный закон «О молодежной политике в РФ» от 30.12.2020 предлагает следующее определение понятию «молодежное общественное объединение»: «это международное, общероссийское, межрегиональное, региональное, местное добровольное, самоуправляемое, некоммерческое формирование, созданное в установленном законом порядке молодыми гражданами, объединившимися на основе общности интересов для реализации общих целей, указанных в уставе общественного объединения» [10]. Содержание понятия «детское общественное объединение» раскрывает Т.В. Грухачева: «это добровольное, самоуправляемое некоммерческое формирование детей в возрасте до 18 лет и взрослых, взаимодействующих с ними в процессе осуществления их прав, гарантированных «Конвенцией о правах ребенка», и достижении цели, провозглашенной в Уставе или ином документе, регулирующем или регламентирующем деятельность объединения и деятельность взрослого его участника (члена)» [3].

Детские и молодежные объединения характеризуются добровольностью, открытостью и самостоятельностью. Это значит, что любой участник имеет право выбора: вступать в объединение, продолжать оставаться членом данного объединения или покинуть его. При вступлении в объединение люди руководствуются собственными интересами и потребностями. Чем больше общественных объединений будет создано среди детей и молодежи, тем ниже будет уровень преступности и выше уровень безопасности социальной среды.



Важно отметить, что к детским общественным объединениям относятся те объединения, которые созданы в совместной инициативе со взрослыми. При этом, детское объединение должно входить в состав государственной организации.

Детские общественные объединения могут создаваться в различных формах: клубные организации, детские и молодежные центры, командные отряды, и другие объединения, созданные в соответствии с государственными требованиями.

Стоит обратить внимание на воспитательный потенциал детских общественных объединений. Как утверждал Л.С. Выготский, воспитание предполагает создание условий, направленных на социальное развитие [1]. Для полноценного развития личности необходимо свободное жизненное пространство, возможность принимать самостоятельно ответственные решения, определять ценностные ориентации и т. д. Именно эти возможности представляют ребенка детские общественные объединения.

Обеспечение безопасности социальной среды посредством детских и молодежных объединений происходит благодаря ряду факторов [2; 4; 9]:

- использование энергетического потенциала подрастающего поколения;
- создание благоприятных условий для преодоления переходного возраста;
- повышение социального статуса среди детей и молодежи и преодолению социального неравенства;
- возможности для самореализации и самоутверждения;
- формирование правовых и социальных норм поведения.

В объединениях дети и молодые люди приобретают определенный социально-общественный опыт, учатся коммуникации, творчеству, реализации собственного потенциала. Взаимодействие в общественных объединениях способствует приобщению людей к нормам поведения в социуме. Общественные объединения позволяют подрастающему поколению пройти школу гражданского самосознания, развивая в них патриотизм, ответственность и другие нравственные качества.

Л.С. Выготский убежден, что социализация личности осуществляется более успешно в том случае, если личность вовлечена в общественную деятельность [1]. Чем активнее будут действия членов общественного объединения, тем быстрее у них выработаются социально-значимые качества и возможность занять определенный социальный статус в обществе.

В процессе социального взаимодействия в объединениях, дети и молодые люди усиливают ценности, нормы поведения, которые они интерпретируют как правильные и используют их в жизнедеятельности. Объединения, действующие на самодеятельной основе, т.е. где основной формой деятельности является самоуправление, наиболее близки детям и подросткам. Это один из источников их личностного развития, где у них формируется жизненный опыт. Для того, чтобы личность ребенка развивалась гармонично, необходимо принимать участие в детских объединениях, соответствующих интересам и потребностям ребенка.

С.В. Кульневич считал, что роль детских и молодежных объединений в обеспечении безопасности социальной среды в том, что именно такие объединения развивают у личности качества, позволяющие приходит к компромиссу. Члены объединений учатся противостоять неблагоприятному влиянию внешней среды и адекватно использовать позитивные факторы [3].

Детские и молодежные объединения поддерживают инициативу и развитие детей. Каждый ребенок имеет возможность участвовать в интересующем его деле, выполнять определенные виды деятельности, защищать собственные интересы и принимать участие в самоуправлении.

Создавая детское общественное объединение важно опираться на цель создания. Целями могут быть: расширить круг общения, защитить собственные права, подготовиться в общественной жизни, оказать помощь кому-либо и др. Стремясь выполнить социальные роли, подрастающее поколение одновременно формируют источники удовлетворения различных потребностей. В таких объединениях взрослые открыты, а сам ребенок и коллектив, в котором он участвует, развиваются с содержательно-качественной точки зрения, помогает найти направление новых стремлений, определить требования к поведению и самому их соблюдать [2; 4].

В настоящее время в России актуальными общественными объединениями являются РДШ (Российское движение школьников) и РДДМ «Движение Первых». В Российское движение школьников могут вступать все лица, законно находящиеся на территории РФ и достигшие 8 лет. В РДДМ «Движение Первых» могут вступать все несовершеннолетние лица. Совершеннолетние могут быть приняты в объединения в качестве наставников. Данные организации имеют схожие цели и направлены как на социализацию личности, так и на обеспечение безопасной социальной среды: создание условий для самопознания, самосознания и самореализации; формирование гражданской позиции; реализация интересов молодежи; профориентационная работа; повышение правовой культуры; организация досуга; создание равных возможностей для всестороннего развития и др.

Также в обеспечении безопасности социальной среды детские и молодежные объединения по всей стране реализуют добровольческие движения, с деятельностью которых можно ознакомиться на

крупнейшей в России онлайн-площадке о добровольчестве DOBRO.RU, где любой желающий готовый поддержать доброе дело может выбрать по душе различные мероприятия, акции, побывать на форумах, конкурсах, предложить свой волонтерский проект, пройти бесплатные образовательные курсы для волонтеров, да и просто найти единомышленников и расширить круг общения.

Одно из наиболее распространенных добровольческих движений у нас в стране является «Юнармия». Добровольческое движение «Юнармия» создана в 2016 году. В нее входят более одного миллиона участников в возрасте от 8 до 18 лет. Деятельность движения организуется в рамках четырех направлений: духовно-нравственное развитие, социальное развитие, физическое развитие и спорт, интеллектуальное развитие. Участники движения получают доступ к участию в различных спортивных, общественных, нравственных и интеллектуальных мероприятиях.

Важную работу проводят и временные объединения со специальными образовательными возможностями (детские лагеря, сменные группы молодежи, учебные сборы и др.). Временные общественные объединения способствуют повышению социальной активности подрастающего поколения. Из позиции пассивного наблюдателя они стремятся занять позицию активного субъекта деятельности. Образцы поведения, с которыми участники объединения знакомятся в процессе общей деятельности, открывают ребенку возможность осознать себя активным субъектом, освоить жизнь и образование, выполнить требования социума. Качественные изменения, стабилизируемые в развитии ребенка, являются результатом совместных усилий взрослых, детей и молодежи.

Таким образом, личность формируется в процессе взаимодействия и чем разнообразнее будет процесс взаимодействия, тем больше жизненного опыта ребенок сумеет приобрести. Детские и молодежные объединения имеют огромную важность в обеспечении безопасности социальной среды, так как обладают обширным воспитательным и социализирующим потенциалом. Детские и молодежные объединения направляют энергетический потенциал подрастающего поколения в нужное русло (организация мероприятий и праздников, благоустройство территории и др.); создают благоприятные условия для преодоления переходного возраста; повышают социальные статус молодежи; позволяют преодолеть социальное неравенство, представляют возможности для самореализации, самоутверждения и формирования правовой культуры, тем самым обеспечивая безопасность социальной среды. Именно поэтому стоит привлекать в подобные общественные объединения как можно больше детей и молодежи. Для формирования у подрастающего поколения социально значимых ценностей, гражданского самосознания и ответственности.

#### *Список литературы*

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – М.: Юрайт, 2023. – 160 с.
2. Головкова А.Ю. Детские общественные объединения: правовая определенность понятия / А.Ю. Головкова // Уральский форум конституционалистов. – 2023. – Вып. 8. Ч. 1. – С. 46–50. – EDN DDVQDS
3. Захарова А.И. Соотношение понятий детское объединение и детское общественное объединение / А.И. Захарова // Вестник экономики, права и социологии. – 2012. – №2. С. 204–208. – EDN STVUGP
4. Кострикин А.В. Детские объединения и молодежные объединения: проблемы взаимодействия и преемственности / А.В. Кострикин // Инновационные социально-экономические технологии в реализации государственной молодежной политики: возможности и перспективы. – 2014. – С. 160–164. – EDN UVAJNU
5. Психология безопасности: учебное пособие для вузов / А.И. Донцов, Ю.П. Зинченко, О.Ю. Зотова [и др.]. – М.: Юрайт, 2023. – 269 с.
6. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 №996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года».
7. Распоряжение Правительства РФ от 29.11.2014 №2403-р «Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года».
8. Садыков Р.М. Роль молодежных организаций в оздоровлении молодого поколения / Р.М. Садыков, Н.Л. Большакова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – С. 85–90.
9. Социальная педагогика: учебник для вузов / под ред. В.И. Загвязинского, О.А. Селивановой. – М.: Юрайт, 2023. – 448 с.
10. Федеральный закон от 30 декабря 2020 г. №489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации».

*Мотовилова Наталья Владимировна*

слушатель

Научный руководитель

*Шалагинова Ксения Сергеевна*

канд. психол. наук, доцент, доцент

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

DOI 10.31483/r-108236

## ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ В УСЛОВИЯХ НОВЫХ ВЫЗОВОВ И УГРОЗ

***Аннотация:** в условиях быстрого развития современного общества и постоянно меняющихся социально-экономических условий важным аспектом жизни людей становится психологическая безопасность. В статье рассмотрено понятие психологической безопасности и ее значение для личности, семьи, образования и других сфер жизни. Представлены новые вызовы и угрозы, с которыми сталкивается человечество, и то, как они влияют на психологическую безопасность. Предложены стратегии для адаптации и поиска решения с целью обеспечения психологической безопасности и устойчивости.*

***Ключевые слова:** психологическая безопасность, устойчивость, благополучие, психологическое равновесие, психологическая гибкость, эмоционально-волевая сфера, духовно-нравственное развитие, адаптация, вызовы, угрозы, климатический кризис, климатическая грамотность, образование, общественное участие, правительственные меры.*

На сегодняшний день в условиях стремительного ускорения экстремальных климатических и геодинамических явлений по всему миру, а также глобальных социально-экономических и политических кризисов важным вопросом становится психологическая безопасность. Это значительный аспект человеческого благополучия и общественной стабильности, охватывает защиту от угроз внешних факторов, а также обеспечивает психологическое равновесие, здоровье человека и общества в целом.

Существует большое количество определений психологической безопасности. Так Б.Х. Варданян определяет психологическую безопасность как особое взаимодействие всех компонентов психической деятельности, в том числе эмоциональных [1, с. 542–543]. П.Б. Зильберман психологической безопасностью называл «...интегративное свойство личности, характеризующееся таким взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности индивидуума, которое обеспечивает оптимальное успешное достижение цели в сложной эмотивной обстановке» [2, с. 20]. О.В. Лозгачева считает психологическую безопасность как комплексное свойство человека, которое характеризуется необходимой степенью адаптации человека к воздействию экстремальных и/или кумулятивных внешних и внутренних факторов [3, с. 96–102]. Психологическая безопасность – это специфическая мера стабильности психического состояния человека, во многом определяющая особенности реагирования людей на различные травматические ситуации, с которыми неизбежно сталкивается каждый человек в течение жизни [4, с. 18].

Можно сделать вывод о том, что психологическая безопасность определяется как состояние психического и эмоционального благополучия, при котором личность ощущает устойчивость, способность адаптироваться к стрессовым ситуациям и эффективно реагировать на них. Это также включает в себя чувство защищенности, стабильности и уверенности в своей безопасности, как физической, так и эмоциональной. Психологическая безопасность человека во многом зависит от его индивидуально-психологических особенностей и мотивационной ориентации, напрямую связано с наличием у человека адекватной самооценки, низкого уровня тревожности, умения контролировать свои мысли и эмоции, системы ценностей и четкой жизненной позиции, которые в свою очередь способствуют формированию нужных навыков.

Значение психологической безопасности охватывает различные аспекты человеческой жизни.

1. Здоровье и благополучие. Психологическая безопасность содействует душевному, физическому здоровью и общему благополучию человека. Люди, уверенные в своей психологической безопасности, чаще ощущают счастье и меньше подвержены психическим расстройствам.

2. Семейные отношения. Обеспечение психологической безопасности в семье способствует укреплению доверительных отношений и снижению семейных конфликтов.

3. Профессиональная производительность. В рабочей и учебной средах, психологическая безопасность способствует повышению производительности и снижению болезненных асоциальных реакций, таких как конфликты и стресс. Люди более открыто обсуждают идеи, задают вопросы, делятся

опытом и учатся друг у друга. Это способствует инновациям, развитию росту как индивидуумов и организаций, так и общества в целом.

4. Социальная стабильность. На общественном уровне, психологическая безопасность играет роль в обеспечении стабильности, благополучия общества и снижении насилия и агрессии.

На сегодняшний день самым главным вызовом для человечества является климатический кризис, который вызывает угрозы мирового масштаба. Увеличение числа сейсмических, вулканических, гидрологических, атмосферных, гравитационных и термических аномалий на нашей планете [5, с. 4–14] способствуют утрате навыков социального поведения людей, маргинализации и стигматизации. В таких условиях происходит влияние на мозговую активность, эмоциональное состояние и здоровье человека, повышается уровень стресса и тревожности, депрессии, потеря чувства безопасности и беспомощности, увеличивается риск развития агрессивного поведения и суицидальных наклонностей.

Для установления психологической безопасности необходимы ресурсы и стратегии адаптации в условиях глобального климатического кризиса.

1. Публичная осведомленность о климатических рисках и мерах адаптации, позволяющее снизить тревожность, развитие резилентности, климатической грамотности, психологической гибкости и осознанности населения, принятие личной ответственности и действий в сфере климатической безопасности.

2. Поддержка психологического благополучия во всех сферах жизнедеятельности человека, особенно в образовательных учреждениях, поднимать актуальные темы управления эмоционально-волевой сферой и духовно-нравственного развития личности.

3. Международная интеграция, изменения экономической модели государств, с целью перехода на созидательное сотрудничество между странами, объединения мирового научного потенциала для поиска решения климатического кризиса мирового масштаба.

Отдельно требуют внимания необходимость реализации на государственном уровне актуальности тем управления эмоционально-волевой сферы и духовно-нравственного развития человека, в том числе в образовательных учреждениях. Поскольку они формируют понимание двойственной природы человека, в чём истинный смысл его существования, основы социальной и эмоциональной компетентности человека, развивают эмоциональную грамотность, управление собой, своими мыслями и эмоциями, помогает лучше понимать себя и других. Духовно-нравственное развитие личности способствует развитию нравственных чувств, таких как любовь, справедливость, уважение, честность и ответственность, а также умению межличностного общения и созидательного сотрудничества. Ведь то, что нравственно и духовно является человеческим – богочеловечным, безопасным, надежным, эффективным и вызывает доверие. Доверительные отношения в условиях новых вызовов и угроз способствует установлению психологической безопасности личности, в семье, в образовании, созидательного сотрудничества на региональном уровне и между странами.

Психологическая безопасность – это ключевой элемент человеческого благополучия и социальной стабильности. Обеспечение психологической безопасности требует совместных усилий образования, общества и государства. Понимание значимости психологической безопасности и применение соответствующих стратегий могут улучшить качество жизни и обеспечить психологическое благополучие людей.

#### **Список литературы**

1. Варданын Б.Х. Механизмы регуляции эмоциональной устойчивости / Б.Х. Варданын // Категории, принципы и методы психологии. Психические процессы. – М.: Наука, 1983. – С. 542–543.
2. Зильберман П.Б. Эмоциональная устойчивость оператора // Очерки психологии труда оператора / П.Б. Зильберман; под ред. Е.А. Милеряна. – М., 1974. – С. 172.
3. Лозгачева О.В. Формирование стрессоустойчивости на этапе профессионализации: дис. канд. психол. наук / О.В. Лозгачева. – Казань, 2004. – 189 с. – EDN NMWHAP
4. Психологическая безопасность личности: учебник и практикум для вузов / А.И. Донцов, Ю.П. Зинченко, О.Ю. Зотова [и др.]. – М.: Юрайт, 2023. – 222 с. – ISBN 978-5-534-09996-6 // Образовательная платформа Юрайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/517468>
5. Arushanov M.L. Causes of earth climate change, as a result of space impact, dispelling the myth about anthropogenic global warming // German International Journal of Modern Science. – 2023. – №53. – С. 4–14. DOI 10.5281/zenodo.7795979. EDN RYOEWB

**Орешина Екатерина Николаевна**

магистрант  
ФГБОУ ВО «Тульский государственный  
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»  
психолог-консультант  
Центр психологической помощи «Развитие»  
г. Тула, Тульская область  
Научный руководитель

**Селезнева Юлия Анатольевна**

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

## **УСТОЙЧИВОСТЬ ВНИМАНИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПРОИЗВОЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

***Аннотация:** в статье рассмотрена взаимосвязь устойчивости внимания и формирования произвольной регуляции деятельности младших школьников на примере результатов исследования в МБОУ «Центр образования №25 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Тулы.*

***Ключевые слова:** универсальные регулятивные учебные действия, произвольная регуляция деятельности, младший школьный возраст, устойчивость внимания.*

Запросы современного общества ставят перед системой образования многоплановые и мультифункциональные задачи: обучение и воспитание личности «нового» поколения, способной быстро ориентироваться в стремительно меняющихся реалиях и принимать решения, а в полной мере владеть произвольной регуляцией деятельности, умением самостоятельно выстраивать внешний и внутренний план действий.

В Федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения особое внимание уделено формированию универсальных «надпредметных» знаний. Особое место среди них занимают регулятивные универсальные учебные действия – система определенных способов действий учеников, благодаря которым и вырабатывается способность к самостоятельному получению новых знаний [2], то есть, по сути, важнейший жизненный навык – умение учиться.

К началу школьного периода в жизни ребенка у него формируется произвольность поведения. На период начальной школы возложены основные задачи и ожидания по формированию произвольности всех психических познавательных процессов, которое реализуется в процессе учебной деятельности, являющейся ведущей в младшем школьном возрасте.

Выявление факторов, способствующих развитию произвольности деятельности у учеников начальной школы, является актуальным вопросом современной науки и практики. Мы предположили, что одним из таких факторов является устойчивость внимания школьников. В научной литературе это свойство внимания рассматривается, как способность сознания сосредотачиваться на одном объекте какое-то определенное время и является временной характеристикой рассматриваемого психического процесса.

В деятельности школьников произвольность является отправным пунктом становления самостоятельной, осознанной учебной деятельности, поэтому неспособность удержать внимание может свести на нет результаты всей последующей работы и поставить под сомнение ее обоснованность.

Нами был исследован процесс формирования произвольности деятельности и устойчивости внимания у учащихся 4-х классов МБОУ «Центр образования №25 г. Тулы». Выборку составили 29 учеников (девочки и мальчики в возрасте 9–10 лет). Для проведения диагностического исследования мы использовали тест развития произвольной регуляции деятельности О.А. Семеновской и коррекционную пробу Б. Бурдона. Результаты диагностики представлены в таблице 1 и на рисунке 1.

Таблица 1

Результаты «Теста развития произвольной регуляции деятельности Семеновой О.А.»

<b>Оценка результатов</b>					
<b>Уровни сформированности навыка работы по пошаговой инструкции</b>			<b>Уровни сформированности самостоятельной работы</b>		
<b>хороший</b>	<b>недостаточный</b>	<b>низкий</b>	<b>хороший</b>	<b>недостаточный</b>	<b>низкий</b>
19 чел. - 66%	10 чел. - 31%	1 чел. – 3%	14 чел. - 48%	14 чел. - 48%	1 чел. – 3%

У 66% (19 человек) обследованных учащихся выявлен хороший уровень сформированности навыка работы по инструкции. Хороший уровень сформированности произвольной регуляции в процессе самостоятельно работы несколько ниже и составляет 48% (14 человек). У 31% (10 человек) – уровень сформированности навыка работы по инструкции недостаточный, но при самостоятельной работе этот уровень составляет 48% (14 человек). У 3% (1 человек) наблюдается низкий уровень произвольности в обоих случаях.

С целью выявления уровня развития устойчивости внимания в обследуемой группе была применена методика «Корректирующая проба» Б. Бурдона, результаты исследования этого критерия представлены на рисунке 1.



Рис. 1. Результаты диагностики по методике «Корректирующая проба»

Согласно результатам диагностики 67% (22 чел.) обучающихся обладают высоким уровнем устойчивости внимания, у 30% (10 чел.) учеников зафиксирован средний уровень, 1 учащийся (3%) показал низкий уровень по данному показателю.

Мы сравнили результаты, полученные по методикам «Тест развития произвольной регуляции деятельности Семеновой О.А.» и «Корректирующая проба Б. Бурдона» с помощью метода ранговой корреляции Спирмена. Данный метод позволяет определить тесноту (силу) и направление корреляционной связи между двумя признаками или двумя профилями (иерархиями). Расчет коэффициента ранговой корреляции  $r_s$  был произведен по формуле:

$$r_s = 1 - 6 \cdot \frac{\sum d^2}{N \cdot (N^2 - 1)}$$

Результат для корреляции между уровнем произвольной регуляции деятельности при работе по пошаговой инструкции и уровнем устойчивости внимания составил 0,439. При сравнении с критическими значениями для  $N = 29$ , мы видим, что корреляция статистически значима.

Результат для корреляции между уровнем произвольной регуляции деятельности при самостоятельной работе и уровнем устойчивости внимания составил 0,545. При сравнении с критическими значениями для  $N = 29$ , мы видим, что корреляция также является статистически значимой.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что наше предположение о взаимосвязи произвольной регуляции деятельности и устойчивости внимания является справедливым.

В дальнейшем при реализации развивающей программы для участников эксперимента мы использовали ряд упражнений на развитие устойчивости внимания: «Нос, пол, потолок», «Лабиринты», различные игры и упражнения с «таблицами Шульте», «зачеркни букву «А», «найди нужное слово» и т. д., которые использовали в урочной и внеурочной деятельности младших школьников в течении двух месяцев.

Повторная диагностика по завершении работы по развивающей программе показала положительную небольшую динамику. На 14% уменьшилась группа со средним уровнем сформированности навыка произвольной работы и по пошаговой инструкции, и самостоятельной работы. На 17% увеличилась группа с высоким уровнем произвольной работы и по пошаговой инструкции, на 18% возросла группа школьников, обладающих высоким уровнем произвольности самостоятельной работы.

Результат корреляции между уровнем произвольной регуляции деятельности при работе по пошаговой инструкции и уровнем устойчивости внимания после работы по развивающей программе составил 0,583. При сравнении с критическими значениями для  $N = 29$ , мы видим, что корреляция статистически значима.

Результат для корреляции между уровнем произвольной регуляции деятельности при самостоятельной работе и уровнем устойчивости внимания после работы по развивающей программе составил 0,475. При сравнении с критическими значениями для  $N = 29$ , мы видим, что корреляция также является статистически значимой.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что развитие устойчивости внимания оказывает позитивное влияние на становление произвольности учебной деятельности.

#### *Список литературы*

1. Захарова И.Н. Особенности свойств внимания: концентрация, устойчивость и переключаемость у младших школьников / И.Н. Захарова // Молодой учёный. №49 (235). Серия: Педагогика. – 2018. – №12. – С. 74–75.
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
3. Логиновская Е.Н. Характеристики свойств внимания // Образовательный портал «Справочник» / Е.Н. Логиновская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://spravochnik.ru/psihologiya/vnimanie/harakteristiki\\_svoystv\\_vnimaniya/](https://spravochnik.ru/psihologiya/vnimanie/harakteristiki_svoystv_vnimaniya/) (дата обращения: 14.10.2023).
4. Лошкарёва Н.А. Особенности развития внимания младшего школьника и его коррекция / Н.А. Лошкарёва [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/533153/><https://urok.1sept.ru/persons/101-117-681> (дата обращения: 10.10.2023).

*Сорокина Елизавета Алексеевна*

студентка

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

## **ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

*Аннотация:* в статье анализируется роль психологической безопасности образовательной среды. Автор подчеркивает роль всех участников образовательного процесса в создании психологически безопасной среды в школе.

*Ключевые слова:* образовательная организация, ученик, психологическая безопасность, учитель.

Как известно, общество непрерывно развивается, обзаводясь новыми структурами и связями, стремится к созданию всё более совершенных способов обеспечения комфорта своей жизнедеятельности. Но заботясь об уюте вокруг, мы зачастую забываем о нашем внутреннем составляющем – психическом, духовном спокойствии и гармонии. Без этого ведущего компонента не так будет важно то, что нас окружает. Это внутреннее беспокойство не даст нам по-настоящему насладиться моментом,

заставит задуматься и позаботиться о себе. И только тогда, когда это станет реализовано, мы сумеем почувствовать себя истинно счастливыми.

Так что же не даёт нам спокойно жить, постоянно напоминая о себе? Это чувство резко противоположное комфорту – беспокойство, тревожность. Она может быть вызвана разными причинами как внешними (стрессовыми ситуациями, новыми условиями жизни, экономическим, политическим состоянием в стране), так и внутренними (склонность человека к переживанию состояния тревоги). Также большое число исследователей указывают на то, что в самой структуре общества присутствует множество факторов, вызывающих это душевное состояние («спонтанность и непредсказуемость явлений в сложных социальных системах и нелинейность протекающих в обществе процессов, сложность информационной структуры с возникновением информационных сред, множественность и разнообразие социальных взаимодействий, предполагающих постоянные усилия для поддержания социально-ролевого образа»). Главная причина тревожности – это предчувствие опасности, в том числе психологической.

Чувство психологической опасности преследует нас с самого детства. Ещё тогда мы ощущали тревогу и беспокойство за полученные отметки, за ссоры с друзьями, родителями, знакомыми, боялись неправильного выполнения домашнего или классного задания, контрольных и самостоятельных работ, опоздания на урок, насмешек со стороны одноклассников, замечаний от учителей и т. д. (тревожность присутствовала в нашей жизни и в дошкольные годы, просто с переходом на ступень школьной жизни, факторов, возбуждающих её, становится больше и, соответственно, внутреннее беспокойство усиливается, даёт о себе знать более уверенно). Всё это мешало нам свободно развиваться и демонстрировать свои способности на максимальном уровне. Часто мы отказывались от своих точек зрения и желаний, лишь бы не стать посмешищем для окружающих. И это только малая часть того, что не давало нам чувствовать себя комфортно и безопасно в процессе обучения. Сейчас, с глубоким внедрением в нашу жизнь разнообразных инноваций, в школах появляются новые факторы, порождающие тревожность у учащихся: необходимость подготовить презентацию к проекту (помимо выполнения самой практической части проекта); забота о том, чтобы у тебя был смартфон не хуже, чем у других, чтобы на перемене никто не помешал спокойно поиграть в любимую игру и т. д. То есть со временем внутренний дискомфорт у обучающихся становится распространённым и обычным явлением, образовательная среда теряет свою психологическую безопасность.

Для начала, хотелось бы дать определение самому понятию психологической безопасности образовательной среды.

И.В. Габер под психологической безопасностью образовательной среды понимает «процесс обеспечения сохранения и развития психических функций, личностного роста и социализации включённых в неё участников, максимальной реализации их способностей во взаимодействии, исключающем психологическое насилие, и неразрывной связи с образовательной средой» [2, с. 5]. Похожее определение было дано И.А. Боевой: психологическая безопасность образовательной среды – это «состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включённых в неё участников» [1, с. 63].

Таким образом, мы видим, что главными компонентами психологически безопасной образовательной среды являются отсутствие психологического (и других видов) насилия, личностный рост, реализация способностей, взаимодействие, психическое здоровье всех участников образовательного процесса, то есть только при наличии всех этих составляющих мы можем говорить о психологической безопасности.

Что же мешает нам ощутить себя в психологической безопасности, пребывая в школе? То есть, какие есть основные угрозы этой безопасности?

И.В. Габер выделяет четыре основных направления рисков и угроз психологической безопасности образовательной среды:

- 1) риск получения психологической травмы (основной источник – психологическое насилие в процессе взаимодействия);
- 2) низкая значимость коллективных целей, мнений и ценностей, присущих образовательной среде (в связи с этим фактором появляется желание покинуть образовательную среду);
- 3) неудовлетворённость потребностей участников образования в личностно-доверительном общении;
- 4) неразвитость системы психологической помощи [2, с. 7].

Чтобы более конкретизировать данные направления, можно дополнить их угрозами, выделяемыми другими исследователями:

- интенсификация процесса обучения;
- учебная нагрузка;
- несоответствие уровня требований по освоению учебных предметов возможностям ученика;



- отсутствие личностно-ориентированного подхода образования;
- психологическое давление (как в школьной среде, так и в бытовой).

Как мы можем заметить, это далеко не полный список тех факторов, которые могут повлиять на внутренний комфорт участников образовательного процесса. Отдельно хотелось бы упомянуть про взаимодействие, которое происходит внутри образовательной среды. Условно взаимодействия можно разделить на четыре вида: «ученик – учитель», «ученик – родитель», «ученик – ученик» и «учитель – родитель». Первые три непосредственно относятся к учащемуся, а четвёртый – косвенно, так как родитель при общении с учителем так или иначе после будет взаимодействовать с учеником или, наоборот, учитель после будет взаимодействовать с учеником. В итоге этот вид перейдёт в какой-то из первых двух обозначенных ранее.

Значимость взаимодействия заключается в том, что именно через него происходит социализация личности. Для человека очень важно общение, а школа (и образовательные организации в целом) являются одним из главных и основополагающих институтов социализации, то есть от того, как прошла социализация на этой ступени, будет зависеть становление личности в дальнейшем.

Во многом именно отрицательный результат взаимодействия ученика с другими учениками, учителями, родителями служит причиной его внутреннего дискомфорта, неадекватной самооценки, отсутствия своего мнения и желания поскорее закончить получение образования и жить самостоятельно, чтобы никто не мог помешать делать то, что хочет он, так, как он хочет и не нуждаться ни в чей оценке его действий, то есть свободно развиваться.

Если раньше от общения люди получали больше позитива, нежели негатива, то сейчас количество отрицательных эмоций увеличивается. Это можно связать с тем, что люди начали терять культурные ценности, находить другие ориентиры. Большое влияние здесь оказывают социальные сети, телевидение и другие средства массовой информации. Они транслируют нам чужую культуру (порой даже резко противоположную нашей), а мы, проходя через окна Овертона, перенимаем её, забывая свою родную. Особенно легко поддаются такому влиянию именно дети и подростки, потому что у них нет ещё чётко сформированных ценностных установок. Но, можно подумать, есть же взрослые, они знают, что – хорошо, а что – плохо, они могут направить «заблудшие умы» на верный путь. Но, к сожалению, взрослые очень поглощены работой. Они заботятся о светлом будущем (и настоящем) своих детей, хотят, чтобы у них было всё самое лучшее, чтобы они были самыми счастливыми. Они забывают, что как бы не было хорошо снаружи, если внутри «скребут кошки», то ничто не сделает человека по-настоящему счастливым. Они упускают внутренний мир своего ребёнка из вида и сами же позже за это расплачиваются.

Очень распространено в последнее время стало такое явление как буллинг, под которым понимают форму насилия (физического или психического), которую совершает один человек или группа лиц по отношению к личности, неспособной защитить себя, с осознанным желанием причинить ей боль, напугать или вызвать стресс. Это явление крайне негативно сказывается на психическом здоровье человека. Оно является одной из основных причин психологических травм.

С буллингом в большинстве случаев сталкиваются именно школьники, потому что именно в этот период кто-то хочет самоутвердиться, а у кого-то просто отсутствуют внутренние ценности, сумевшие бы дать ему понять, что надо с уважением относиться ко всем, а не только к тем, кто может оказать на тебя какое-то влияние. К сожалению, агрессором могут быть не только ученики, но и преподаватели и родители. В связи с инновациями, вошедшими в нашу жизнь, стал очень распространён особый вид буллинга – кибербуллинг. Он заключается в том же насилии, в унижении, травле, но только через использование смартфонов или других электронных устройств. Исследователи подчеркнули, что в некоторых случаях это более отрицательно сказывается на человеке, нежели традиционный буллинг.

К чему приводит буллинг и недостаток внимания к внутреннему миру ученика? Можно показать на примерах.

В Пермском крае шестнадцатилетний подросток создал в мессенджере канал и делился там фотографиями своего оружия и планом нападения на свою школу. Он собирался убить своего отчима, директора школы и одноклассников. Но, к счастью, его вычислили специальные службы и задержали, тем самым, не дав его планам сбыться. Причину своим действиям школьник объяснял издевательствами и насилием над ним дома и в школе, глубокой депрессией.

Вторым примером последствий вышеупомянутых факторов служит случай, произошедший 5 сентября 2017 г. в г. Ивантеево Московской области. Но здесь план уже дошёл до стадии реализации, пострадали люди, в том числе ученики. Девятиклассник открыл стрельбу из пневматического оружия, а потом взорвал самодельную взрывчатку, нанёс удар кухонным топориком по голове учительнице информатики. Основным мотивом считают разногласия ученика с учителем. Некоторые ученики говорят также о травле, которой подвергался школьник со стороны одноклассников, упоминается его интерес к теме массовых убийств в учебных заведениях.

Это только два случая из реальной жизни, можно перечислить ещё около десятка подобных. И что самое страшное – кто-то публикует посты со своими намерениями убить учителей, одноклассников, их можно вычислить, успеть предупредить события, а кто-то несёт всё в голове и в любой момент может произойти трагедия. Какой вывод можно сделать? Необходимо больше уделять внимания внутреннему состоянию учеников, и это касается не только учителей и психологов, но и родителей. Лучше всего, чтобы это была комплексная работа, чтобы психологическую поддержку и защиту оказывали и надёжные специалисты, и люди, знающие ребёнка как не знает никто.

Итак, перейдём к главному вопросу рассматриваемой проблемы: «Как обеспечить психологически безопасную образовательную среду?».

Достичь комфорта, а значит, и психологической безопасности образовательной среды можно, соблюдая следующие принципы:

- принцип опоры на развивающее образование (главная цель – развитие личности);
- принцип психологической защиты личности (устранение психологического насилия);
- принцип социально-психологической умелости (наличие психологических программ, передающих набор жизненно важных умений, и система безопасного взаимодействия).

А что же именно следует предпринять, чтобы обеспечить безопасную образовательную среду? Необходимо закрепить в локальных актах образовательной организации политику непринятия разнообразных видов насилия; обязательно следить за тем, чтобы не возникали какие-либо негативные взаимоотношения между участниками образовательного процесса, при первом же сигнале о возможном появлении таковых – постараться их пресечь; производить наблюдение за психологическим состоянием обучающихся, преподавателей и других субъектов образования; предоставить свободный доступ обращения к психологическим специалистам; повысить уровень психологических знаний у педагогов, а также у родителей обучающихся; систематически проводить беседы и другого вида мероприятия, связанные с темой психологической безопасности образовательной среды; при помощи тестирования и других методов определять способности обучающихся, оказывать всевозможную помощь в их развитии; следить за тем, чтобы обучающиеся имели время для отдыха, занятия своим хобби. Данные меры носят рекомендательный характер и могут быть дополнены другими способами психологической защиты участников образовательного процесса.

Таким образом, можно сделать вывод, что психологическая безопасность образовательной среды – это такое её состояние, при котором отсутствует психологическое насилие во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении и создающее условия для психического здоровья субъектов образовательного процесса.

Без удовлетворения потребности в безопасности невозможно нормальное развитие личности, его способностей и социально необходимых качеств (Карен Хорни в своей социокультурной теории личности выделяет одним из главных условий полноценного формирования ребёнка именно безопасность).

Отсутствие безопасности является преградой для полноценного становления личности.

Причиной данного явления могут служить как факторы, связанные непосредственно с самим получением знаний (интенсификация процесса обучения, учебная нагрузка, несоответствие уровня требований по освоению учебных предметов возможностям ученика и т. д.), так и с взаимодействием, происходящим в процессе него (буллинг, отсутствие личностно-ориентированного подхода в обучении, недостаток в личностно-доверительном общении и т. д.).

Создать психологически безопасную образовательную среду можно, придав при этом большее значение личности, её психологическому состоянию, способностям, интересам; обеспечив, образовательную организацию достаточным количеством психолого-педагогических работников; повысив знания всех участников образовательного процесса в области психологической безопасности образовательной среды.

#### **Список литературы**

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография / И.А. Баева. – СПб.: СОЮЗ, 2002. – 271 с. EDN RXYNVL
2. Методические рекомендации для руководителей общеобразовательных организаций / авт.-сост.: И.В. Габер, В.В. Зарецкий, Е.Г. Артамонова [и др.]. – М.: Центр защиты прав и интересов детей, 2018. – 60 с.

**Филиппова Светлана Анатольевна**

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

**Буторина Ирина Александровна**

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

## **СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ СТАНОВЛЕНИЯ ГОТОВНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ К ОБЕСПЕЧЕНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ \***

***Аннотация:** в статье отражены структура и содержательное наполнение модели становления готовности специалиста сферы образования к обеспечению психологической безопасности образовательной среды. Показано содержательное наполнение понятия психологическая безопасность личности, показана связь потребностей и безопасности. Модель готовности специалистов построена на единстве когнитивного, эмоционального и поведенческого аспектов профессиональной компетентности при учете информационной компетентности как условия успешной социализации человека в современных условиях.*

***Ключевые слова:** безопасность, образовательная среда, медиасреда, модель, студенты.*

*\* Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания Минпросвещения России на оказание государственных услуг (выполнение работ) № 073-00030-23-03 от 02.06.2023 по теме «Педагогическое обеспечение психологической безопасности образовательной среды в условиях новых вызовов и угроз (в рамках сотрудничества с Республикой Беларусь)» при финансовой поддержке из средств дополнительного соглашения № 073-03-2023-030/3 от 19.06.2023 года к Соглашению № 073-03-2023-030 от 27.01.2023 г. о предоставлении субсидии из федерального бюджета.*

Образовательная среда призвана обеспечивать переход ребенка из зоны актуального в зону ближайшего развития. Данные эволюционной антропологии, нейропсихологии говорят о том, что эволюционно сформировавшиеся способы взаимодействия человека с внешней средой рациональны, ориентированы, в первую очередь, на выживание, поэтому активность сенсорных систем ежеминутно направлена на выявление потенциальных угроз. В случае обнаружения небезопасного сигнала наступает активация, направленная на устранение или избегание угрозы, обеспечение благополучия организма. Известно, что кратковременный стресс положительно сказывается на обучении, но здесь стоит уточнить содержание самого обучения: быстрее ли в состоянии кратковременного стресса приобретаются навыки совладания со стрессом или быстрее формируются навыки учебной деятельности и знания (чтение, письмо, решение математических задач). Вряд ли второе. Таким образом, для успешного освоения зоны ближайшего развития должны быть удовлетворены все потребности более низкого порядка: в безопасности, пище и пр., в связи с чем актуальной является проблема обеспечения безопасности образовательной среды посредством специальной подготовки специалистов сферы образования.

Л.Ю. Субботина указывает: «Понятие «безопасности» в психологии является довольно сложным и многозначным при определении... Психическая реальность, зафиксированная в нем, неясна и характеризуется как противоположность таких феноменов как «Опасность», «Тревога», «Страх». Таким образом, его собственная сущность теряется и размывается в других психических понятиях» [6]. В.Д. Аносов, В.Е. Лепский выделяют 3 фактора, необходимых для обеспечения психологической безопасности личности: человеческий фактор (различные реакции на опасность), фактор среды (физический и социальный), фактор защищенности (физические и психологические средства защиты) [1].

Под психологической безопасностью личности понимается отсутствие угроз статусу, самооценке, установкам, мнению, ценностям и картине мира человека, наличие ресурсов для их защиты. В ситуациях, потенциально угрожающих статусу, самооценке, ценностям и пр., тревога и страх возникает как реакция на возможность потери целостности личности, устойчивости представлений о собственном «Я»; страх испытать состояние обесценивания, ничтожности. Физическая безопасность также влияет на состояние психологической безопасности.

Поскольку личность – это единство врожденного и приобретенного, динамическое взаимодействие внешнего и внутреннего, изучение психологической безопасности нужно выстраивать с

холистических, междисциплинарных, динамических позиций. Динамику процесса формирования психологической безопасности личности можно отразить поэтапно и кумулятивно: от факторов наследственности к средовым факторам; от базовых потребностей к потребностям высшего порядка (по Маслоу): потребность в физической, физиологической безопасности, потребность в социальном принятии и одобрении, потребность в личностной безопасности (самопринятие, самоактуализация).

Понятие безопасности тесно связано с понятием потребности. С точки зрения нейрофизиологии потребность в безопасности – врожденная потребность человека, фрустрация которой активирует стратегию борьбы/бегства или замирания в зависимости от особенностей функционирования ЦНС индивида. С первых дней жизни в процесс удовлетворения потребностей ребенка включаются социальные факторы (заботящийся взрослый), который обеспечивает безопасность через удовлетворение потребностей в еде, сне, телесном и эмоциональном контакте. Д. Боулби в теории привязанности рассматривает сценарии развития отношений в этой диаде и их психологические последствия: если потребности ребенка своевременно удовлетворяются – формируется ощущение базовой безопасности и доверия к миру, потребности не удовлетворяются – ощущение базовой безопасности не формируется; опыт отношений в диаде интериоризуется, становясь базовыми убеждениями личности [4]. На этом фундаменте строится весь последующий процесс взаимодействия человека со средой: базовые установки проходят «проверку» в разных жизненных ситуациях, черты темперамента, подкрепляемые опытом, становятся качествами личности, привычками, копинг-стратегиями. Таким образом, на этапе младенчества и раннего возраста мы можем проследить начало перехода «от физиологии к психологии» в формировании ощущения безопасности: от базовых к высшим потребностям, от врожденных свойств темперамента к убеждениям и установкам, влияющим на восприятие и поведение.

В образовательную среду ребенок попадает с уже работающими нейрофизиологическими механизмами, готовыми поведенческими сценариями, психологическими установками в отношении опасности и безопасности.

*В модели психологической безопасности, предложенной И.А. Баевой, психологическая безопасность учащегося определяется двумя основными, взаимодействующими между собой аспектами – психологической безопасностью личности как психическим состоянием человека и психологической безопасностью среды; средовых переменных три: среда проживания, информационная и образовательная [3]. Основными компонентами образовательной среды являются организационно-управленческий, пространственно-предметный, психодидактический, социально-психологический и субъектный [5]. И.А. Баева также указывает, что на уровень психологической безопасности в школе влияют как формальные (стаж деятельности) параметры деятельности педагога, так и личностные характеристики (уровень ингибиции, уровень агрессивности педагога, уровень его самооценки, самопринятия, установки учителя и пр.) [3].*

Поскольку все, что сказано о психологической безопасности личности применимо в модели становления готовности специалиста сферы образования к обеспечению психологической безопасности образовательной среды, последняя должна включать следующие основные структурные компоненты (с их последующим содержательным уточнением и дополнением):

- компетентностная (формальная) готовность,
- личностная готовность специалиста к обеспечению психологической безопасности образовательной среды.

Компетентностная готовность приобретается в процессе профессиональной подготовки, с приобретением опыта работы и складывается из диагностико-прогностической компетентности, компетентности в области профилактической, просветительской, дидактической, коррекционной работы, межведомственной (медиативной) компетентности.

Личностную готовность можно представить в виде структуры, состоящей из когнитивного, эмоционального и поведенческого блоков. *Когнитивный блок* включает непрерывное накопление знаний об источниках информационного воздействия, способах информационной защиты личности, развитие способности понимать и прогнозировать последствия воздействия внешней. в том числе, информационной, среды, анализировать их на уровне зрелых личностных суждений. *Эмоциональный блок* предполагает активное усвоение на эмоционально-чувственной основе классических общечеловеческих ценностей и грамотную трансляцию нравственных подрастающему поколению в повседневной жизни, навыки психоэмоциональной регуляции. *Поведенческий блок* охватывает комплекс методических средств, регулирующих реальное и потенциальное поведение в повседневной жизни и профессиональной деятельности с учетом принятых в обществе норм нравственности, профессиональных этических норм, совершенствование метапредметных информационных умений, накопление опыта работы с информацией разных жанров в условиях самостоятельного эмоционально-волевого регулирования отбора и применения информации.

В процесс подготовки специалиста сферы образования к обеспечению психологической безопасности образовательной среды, на наш взгляд необходимо включить и медиаобразовательный аспект, поскольку

в современных реалиях безопасность взрослеющей личности связана с информационной социализацией ребенка, которая в последние десятилетия обрела ярко выраженные черты медиавоздействия. Интернет (в том числе социальные сети), телевидение, кинематограф, печатные средства массовой коммуникации особым образом организуют процесс восприятия информации, трансформируясь из носителя информации в среду, которая пронизывает все сферы и уровни поведения, что вызывает необходимость исследования проблемы взаимодействия человека и современной информационной среды. Происходит перенос в медиасреду основных видов деятельности, складывается особый характер межличностных взаимоотношений. Увеличивается количество социальных ролей, ежедневно осваиваемых ребенком: один и тот же человек может выступать теле- и кинозрителем, читателем книг и журналов, радиослушателем, интернет-пользователем, геймером, блогером и т.п. [8].

Ученые разных областей знаний все чаще обращают внимание на то, что в настоящее время медиа выступают не просто техническим средством трансляции информации, но и становятся «всепоглощающей и всеохватывающей средой, то есть реальностью опыта и сознания» [9].

В глобальном плане ученые анализируют проблему взаимодействия человека и информационной среды в русле медиаэкологии: рассматривают вопрос о том, как средства массовой коммуникации влияют на восприятие, понимание, чувства и ценности человека, как взаимодействие с медиа облегчает нашу жизнь или «препятствует нашим шансам на выживание». Слово экология в данном контексте подразумевает изучение сложных систем функционирования медиа: структуры, содержания сообщений, особенностей воздействия на людей, демонстрируя «определенные способы мышления, чувствования и поведения».

Основные положения медиаэкологии, которые обуславливают разработку направлений деятельности учащихся и педагога в русле решения проблемы информационной безопасности, могут быть отражены в следующих тезисах:

- а) медиа фиксируют наше восприятие и организуют наш опыт;
- б) медиа встроены в модели социального поведения и взаимодействия;
- в) медиа разделяют и связывают нас [10; с. 2].

Разработанная модель становления готовности специалиста сферы образования к обеспечению психологической безопасности образовательной среды, которая в своих методологических основаниях опирается на антропологическую философскую платформу, может стать основой дальнейшей разработки организационно-методического обеспечения формирования психологической безопасности личности, обусловленного потребностями современного социума.

#### *Список литературы*

1. Аносов В.Д. Исходные посылыки проблематики информационно-психологической безопасности / В.Д. Аносов, В.Е. Лепский // Проблемы информационно-психологической безопасности. – М.: Институт психологии РАН, 1996. – С. 7–11.
2. Баева И.А. Психологические ресурсы защищенности студентов как показатель психологической безопасности личности / И.А. Баева, Н.Н. Баев // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2013. – Т. 5. №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2013\\_n1/59061](https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2013_n1/59061) (дата обращения: 28.09.2023).
3. Баева И.А. Модель психологической безопасности подростка в образовательной среде / И.А. Баева, Е.Б. Лактионова, Л.А. Гаязова [и др.] // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2019. – №194. – С. 7–18. – EDN ABZXIX
4. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей / Дж. Боулби. – М.: Академический проект, 2004. – 232 с. – EDN QXILLP
5. Лактионова Е.Б. Структурно-функциональная модель образовательной среды как объекта психологической экспертизы / Е.Б. Лактионова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2012. – №148. – С. 67–76. – EDN PIVRFN
6. Субботина Л.Ю. Что понимать под состоянием безопасности личности / Л.Ю. Субботина // Психологическая газета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://inlnk.ru/VoQz5V> (дата обращения: 28.09.2023).
7. Филиппова С.А. Формирование компетентности педагогов в области защиты детей от негативного воздействия информационной среды / С.А. Филиппова // Подготовка учителя начальных классов: проблемы и перспективы: материалы IV Международной научно-практической конференции (г. Минск, 27 октября 2016 г.) / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол.: Н.В. Жданович [и др.]. – Минск: БГПУ, 2017. – 386 с.
8. Буторина И.А. Медиаобразовательные аспекты формирования информационной безопасности младшего школьника / И.А. Буторина // Печатковая школа. – 2022. – №6. – С. 32–35.
9. Савчук В.В. Медиафилософия: формирование дисциплины / В.В. Савчук [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.intelros.ru/pdf/mediafilosofia/01.pdf> (дата обращения: 28.09.2023).
10. Савчук В.В. Медиареальность. Концепты и культурные практики: учебное пособие / В.В. Савчук; Центр медиафилософии. – СПбГУ, 2017. – 388 с.

Шукина Елена Геннадьевна  
старший преподаватель  
ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет»  
г. Чита, Забайкальский край

## УЛУЧШЕНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЕТСКОГО САДА КАК РЕЗУЛЬТАТ ФОРМИРУЮЩЕЙ РАБОТЫ С СУБЪЕКТИВНЫМ БЛАГОПОЛУЧИЕМ ВОСПИТАТЕЛЕЙ

***Аннотация:** в статье представлены результаты экспериментального исследования по улучшению показателей психологической безопасности образовательной среды детского сада в результате формирующей работы с субъективным благополучием воспитателей. Доказано, что долгосрочная программа, в которой участвовали воспитатели и где они получали комплекс психолого-педагогических воздействий, улучшила не только собственно уровень их субъективного благополучия, но и уровень основных показателей психологической безопасности образовательной среды, в частности удовлетворенности и референтности.*

***Ключевые слова:** психологическая безопасность, образовательная среда, психологическая безопасность в детском саду, субъективное благополучие педагога, субъективное благополучие воспитателей.*

В последние годы как в отечественной, так и в зарубежной науке проводятся многочисленные исследования, позволяющие измерять психологическую безопасность образовательной среды, включая образовательную среду дошкольных образовательных учреждений, проектируются условия, критерии, при которых она обеспечивается, определяются показатели и методы ее исследования. Под психологической безопасностью образовательной среды И.А. Баева понимает такое ее состояние, которое «свободно от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствует удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создает референтную значимость среды и обеспечивает психическое здоровье включенных в нее участников» [1, с. 83]. Отметим, что в настоящее время такой подход является общепризнанным и наиболее применяемым в отечественной науке.

Выделены показатели психологически безопасной образовательной среды: референтная значимость образовательной среды; удовлетворенность потребности в личностно-доверительном общении; защищенность от психологического насилия во взаимодействии [2].

Образовательная среда детского сада – это особый тип среды, имеющий следующие особенности: длительность пребывания и связанная с этим интенсивность психологических воздействий на всех субъектов среды, ярко выраженный эмоциональный характер взаимодействия, особая восприимчивость детей к любым рискам и угрозам. Закономерно, что роль воспитателя в обеспечении психологической безопасности образовательной среды в детском саду колоссальна. Психологические характеристики взаимодействия воспитателя и ребенка определяют как психологические характеристики образовательной среды, так и оказываемый на развитие ребенка эффект. Ясно, что только субъективно благополучный воспитатель способен транслировать детям здоровые и зрелые стратегии общения, обеспечивать им психологически безопасную образовательную среду.

В зарубежной психологии одной из самых известных концепций изучения субъективного благополучия в профессиональной деятельности является разработанная в конце 1980-х гг. теория профессионального благополучия Варра П., согласно которой структуру субъективного благополучия в профессиональной деятельности формируют четыре первичных компонента – эмоциональное благополучие, стремление к росту и развитию, автономия, компетентность, обобщающиеся в один интегральный показатель «общее функционирование», характеризующий личность профессионала в целом [6].

Содержание субъективного благополучия личности и тот факт, что оно очевидным образом связано с психологической безопасностью образовательной среды, позволяют выдвинуть предположение о том, что при повышении субъективного благополучия показатели психологической безопасности образовательной среды также повысятся. Для верификации этой гипотезы был реализован формирующий эксперимент.

Экспериментальная группа (62 человека) – это 4 подгруппы воспитателей из конкретных четырех детских садов (г. Чита и г. Ангарск) с самыми низкими показателями субъективного благополучия (по результатам констатирующего исследования было обнаружено именно 4 таких детских сада с большой долей негативных показателей), а контрольная группа (76 человек) – совокупная группа воспитателей из разных детских садов (они либо отказались участвовать в исследовании, либо же в детском

саду таких воспитателей с низким уровнем субъективного благополучия было слишком мало для организованной групповой работы).

В экспериментальной группе воспитатели имеют средний возраст 41,5 лет, а в контрольной – 45,2 года. С учетом того, что средний возраст всей выборки воспитателей составляет 40,1 года, отклонения от этого среднего в созданных экспериментальных выборках мы считаем несущественными.

Содержание занятий строилось в соответствии с принципами формирующего воздействия на благополучие личности О.Ю. Даниловой [4]: принцип эффективности групповой работы при повышении благополучия, принцип раппорта как необходимого условия эффективного воздействия на благополучие, принцип бифокальности – охват в работе не только профессиональных, но и личных ситуаций, принцип умеренного консерватизма и осторожности вмешательства в личность, принцип недирективности.

Также мы опирались на опыт подобных программ, представленных в российском научном сегменте. В основном это программы, направленные на формирование благополучия разных целевых групп, использующие ценностные основания, модели и техники позитивной психологии. В частности, к таким позитивным психологическим интервенциям, разработанным М. Селигманом и другими учеными, относятся позитивная психотерапия; психотерапия мудростью; интервенции благородностью; позитивный коучинг; подходы на основе сильных сторон; терапия надеждой; терапия прощением. «Ближайшими» факторами личностного благополучия, влияющими на субъективное благополучие, являются компоненты характерологической позитивности, обозначаемые в концепции позитивной психологии как «Силы характера» и «Основные достоинства». В рамках этого направления для повышения показателей субъективного благополучия психологи воздействуют на характерологические компоненты, связанные с ощущением благополучия, применяя техники добрых поступков, благодарности, прощения и забвения [3]; позитивные психологические интервенции, основанные на позитивных чертах характера (сильных сторонах личности) [5].

Организационно эксперимент заключался в периодических занятиях с группами воспитателей: 2 раза в неделю по 1,5 часа в течение 8 месяцев с перерывами на зимние каникулы и с учетом отмен занятий по техническим причинам (санитарные дни, плановые мероприятия в детском саду, праздники-утренники и т. п.). В итоге в каждом детском саду было проведено 60 занятий общей продолжительностью 90 астрономических часов.

Занятия проводились в дневное время в течение детского сончаса. Это типовое время для проведения мероприятий с воспитателями детских садов: сончас часто используется для планерок, методических совещаний, организационных собраний, краткосрочного обучения, инструктажей разного рода и т. д.

В качестве психодиагностического инструмента использовалась модифицированная для детских садов анкета И.А. Баевой для родителей и воспитателей (без обследования детей как субъектов образовательной среды), а также опросник субъективного благополучия А. Perudet-Badoux, G. Mendelssohn и J. Chiche.

В результате реализации экспериментальной формирующей программы по повышению субъективного благополучия воспитателей были получены сдвиги по уровню субъективного благополучия (рис. 1).



Рис. 1. Усреднённые сдвиги в экспериментальной и контрольной группах ДО и ПОСЛЕ эксперимента по уровню субъективного благополучия

Статистическая значимость этих сдвигов в экспериментальной группе была подтверждена с помощью углового преобразования Фишера (2,44 при  $p \leq 0,01$ ), в то время как в контрольной группе сдвиг статистически незначим (1,01).

В соответствии с нашим предположением о том, что в результате этой работы изменятся к лучшему и показатели психологической безопасности образовательной среды детского сада, проанализируем соответствующие данные. На рис. 2 представлены усредненные индексы психологической безопасности образовательной среды детских садов в экспериментальной и контрольной группах до и после эксперимента.

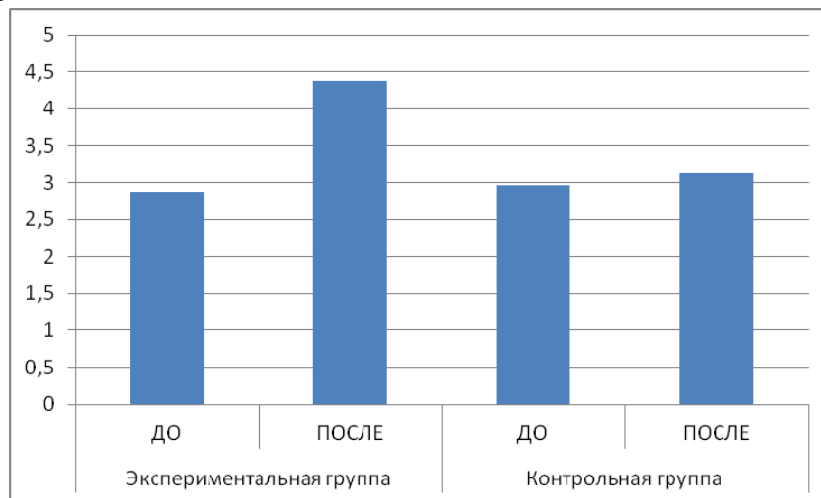


Рис. 2. Сдвиги в индексе психологической безопасности образовательной среды детских садов в результате формирующего эксперимента

Как видно из представленных данных по индексу психологической безопасности образовательной среды, в экспериментальной группе произошел существенный сдвиг в сторону повышения, по сравнению с которым сдвиг в контрольной группе кажется несущественным. Индекс психологической безопасности в экспериментальной группе указывает на переход на уверенно средний и даже хороший уровень в результате участия воспитателей в формирующей программе.

Дополним это анализом сдвигов по отдельным параметрам психологической безопасности образовательной среды (рис. 3). Здесь представлены усредненные данные по воспитателям и родителям в совокупности.

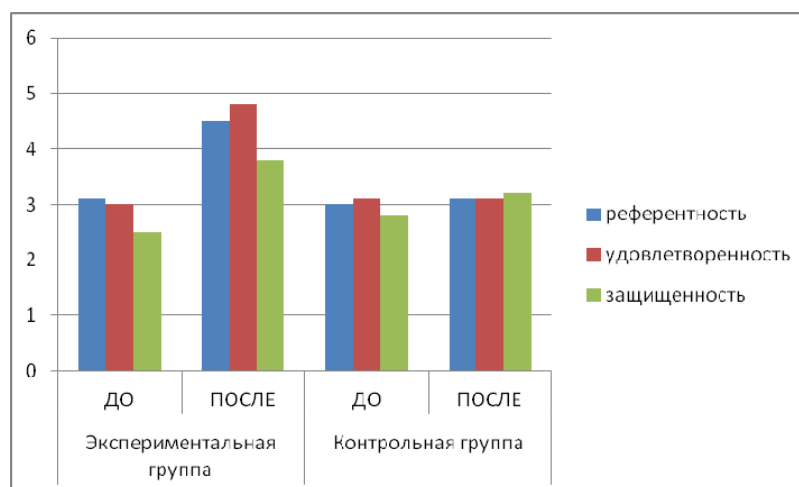


Рис. 3. Сдвиги в отдельных параметрах психологической безопасности образовательной среды детских садов в результате формирующего эксперимента



Становится очевидным, что наиболее выраженное повышение в экспериментальной группе произошло по параметру удовлетворенности, чуть менее выраженное – по параметру референтности, наименьшее, но при этом все равно существенное – по параметру защищенности. Если до начала программы выше остальных была референтность образовательной среды, ниже – удовлетворенность и самым низким параметром была защищенность, то после эксперимента ситуация изменилась: выше всех – удовлетворенность, затем идет референтность и завершает список – защищенность. На параметр защищенности повлиять, вероятно, сложнее, чем на референтность и удовлетворенность, ведь защищенность и удовлетворенность в большей степени основаны на внутреннем восприятии образовательной среды и переживании ее особенностей.

Представим результаты статистической оценки сдвигов для всех параметров психологической безопасности образовательной среды (табл. 1). Оценка сдвигов проводилась с помощью двух разнонаправленных статистических моделей, которые в совокупности позволяют оценить и силу, и направление изменений.

Таблица 1

Результаты статистической оценки достоверности сдвигов в параметрах психологической безопасности образовательной среды детского сада в результате формирующего эксперимента по повышению субъективного благополучия воспитателей

Параметры психологической безопасности образовательной среды детских садов	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	Воспитатели		Родители		Воспитатели		Родители	
	Гэмп	φ*эмп	Гэмп	φ*эмп	Гэмп	φ*эмп	Гэмп	φ*эмп
Референтность	3 (p≤0,05)	5,12 (p≤0,01)	5	2,24 (p≤0,05)	5	0,54	4	0,68
Удовлетворенность	3 (p≤0,01)	4,15 (p≤0,01)	6 (p≤0,01)	1,65 (p≤0,05)	4	1,02	3	0,92
Защищенность	6 (p≤0,05)	2,02 (p≤0,05)	4	1,56	6	0,38	3	0,58
Индекс психологической безопасности образовательной среды детских садов	4 (p≤0,05)	3,04 (p≤0,01)	4 (p≤0,05)	1,87 (p≤0,05)	4	0,76	7	1,05

Из представленных данных видно, что в экспериментальной группе статистически высокосignификантные сдвиги получены как собственно по индексу психологической безопасности образовательной среды, так и по двум ее параметрам из трех – референтности и удовлетворенности. Причем эти статистически высокосignификантные сдвиги зафиксированы только в выборке воспитателей – именно они после эксперимента начали ощущать образовательную среду как более значимую для них и более удовлетворяющую. По оценкам родителей здесь также произошли значимые изменения, но они подтверждены на пятипроцентном уровне вероятности ошибки и в основном по угловому преобразованию Фишера.

Самый сильный сдвиг – это сдвиг в сторону повышения референтности образовательной среды по оценкам воспитателей после эксперимента (φ\*эмп. = 5,12, p ≤ 0,01): формирующая программа вызвала существенное увеличение у воспитателей значимости профессионального окружения, образовательная среда, в которой они трудятся, стала для них референтной, формирующей их самоотношение, самоопределение, самоощущение, самопланирование и самоактуализацию.

Сдвиг по удовлетворенности образовательной средой также весьма существенный (φ\*эмп. = 4,15, p ≤ 0,01): формирующая программа повысила не просто удовлетворенность жизнью как один из показателей субъективного благополучия воспитателей, но и удовлетворенность образовательной средой, которая составляет существенную часть их жизни.

Если делать предположения о том, с чем связаны значимые сдвиги в родительских оценках референтности образовательной среды детского сада и удовлетворенности ею с учетом того, что на родителей как субъектов образовательной среды воздействий не было, то правомерно говорить о следующем: положительные изменения в субъективном благополучии воспитателей закономерно проявились в их стиле общения, в том коммуникативном посыле, который они стали адресовать родителям каждый день, в ощущении большего комфорта, которое привело к снижению конфликтности, увеличению доброжелательности в детском саду, и родители это почувствовали.

При объединении отдельных вопросов анкеты-опросника И.А. Бавевой становится возможным оценка не просто трех ключевых параметров / компонентов психологической безопасности образовательной среды детских садов, но и их подпараметров. Это позволит детальнее оценить результаты

## Современные модели и технологии создания психологически безопасной образовательной среды в условиях новых вызовов и угроз

реализованного эксперимента, анализируя сдвиги в оценках воспитателей «внутри» референтности и удовлетворенности. Сдвиги по отдельным подпараметрам удовлетворенности воспитателей образовательной средой по результатам эксперимента показаны в табл. 3. Сдвиги по отдельным подпараметрам защищенности воспитателей в образовательной среде по результатам эксперимента показаны в табл. 4.

В экспериментальной группе сдвиг по параметру удовлетворенности воспитателей образовательной средой произошел в основном за счет повышений по показателям «сохранение личного достоинства» и «возможность обратиться за помощью». Полагаем, что сдвиги по «сохранению личного достоинства» произошли за счет целенаправленной психологической работы на самопринятие, выработку автономии, стимулирование личностного роста, а показатель «возможность обратиться за помощью» был увеличен за счет коммуникативных направлений психологического воздействия.

Таблица 3

Сдвиги в отдельных параметрах удовлетворенности воспитателей образовательной средой по результатам эксперимента

Параметры удовлетворенности воспитателей образовательной средой	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	ДО	ПОСЛЕ	φ*эмп.	ДО	ПОСЛЕ	φ*эмп.
Сохранение личного достоинства	2,5	3,2	1,85 (p<0,05)	2,3	2,3	0,35
Возможность обратиться за помощью	2,8	3,0	1,88 (p<0,05)	2,5	2,7	0,94
Помощь в выборе собственного решения	2,5	2,7	1,50	2,7	2,7	0,15

Таблица 4

Сдвиги в отдельных показателях защищенности воспитателей в образовательной среде до и после участия в формирующей программе (φ\*эмп.)

Угрозы и риски	Источники угроз по субъектам образовательной среды	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Публичные унижения	со стороны родителей	1,04	0,14
	со стороны коллег	1,51	0,39
	со стороны администрации	0,91	0,82
Унижения	со стороны родителей	1,70 (p<0,05)	0,32
	со стороны коллег	1,72 (p<0,05)	0,07
	со стороны администрации	0,88	1,12
Высмеивания	со стороны родителей	1,11	0,91
	со стороны коллег	1,88 (p<0,05)	1,67 (p<0,05)
	со стороны администрации	0,81	0,82
Угрозы	со стороны родителей	0,22	0,43
	со стороны коллег	0,93	1,57
	со стороны администрации	0,65	0,49
Обзывания	со стороны родителей	0,66	0,82
	со стороны коллег	1,12	0,44
	со стороны администрации	0,49	0,09
Игнорирование	со стороны родителей	0,99	0,57
	со стороны коллег	2,40 (p<0,01)	0,99
	со стороны администрации	0,91	1,15
Неуважительное отношение	со стороны родителей	1,41	0,67
	со стороны коллег	1,90 (p<0,05)	0,59
	со стороны администрации	2,33 (p<0,01)	0,03
Недоброжелательное отношение	со стороны родителей	1,84 (p<0,05)	1,02
	со стороны коллег	1,79 (p<0,05)	0,45
	со стороны администрации	1,03	1,12

Результаты чрезвычайно интересны: по ним видно, во-первых, почему параметр защищенности в образовательной среде показал гораздо меньшие изменения по сравнению с параметрами референтности и

удовлетворенности (он сопряжен с большим количеством конкретных угроз и рисков от разных субъектов образовательной среды, оценка которых воспитателями очень различается), во-вторых, какие источники угроз и рисков кажутся воспитателям наименее преодолимыми (это в большем степени родители и администрация, чем коллеги – положительные сдвиги по угрозам и рискам от родителей и администрации единичны).

Удалось вызвать существенные сдвиги в сторону уменьшения таких угроз и рисков, как «унижения» (они у воспитателей уменьшились как в отношении родителей, так и в отношении коллег), высмеивания и игнорирование (от коллег), неуважительное отношение (от коллег и администрации) и недоброжелательное отношение (от родителей и от коллег).

По публичным унижениям, угрозам и обзываниям как видам рисков в структуре параметра защищенности воспитателей в образовательной среде добиться сдвигов не удалось, отчасти потому что эти риски и не были сильно выраженными на входной диагностике, отчасти потому что это самые агрессивные и грубые формы коммуникативного насилия, которое в таком виде редко встречается в детских садах.

Интересен спонтанный сдвиг в сторону уменьшения высмеиваний со стороны коллег в контрольной группе ( $F^*_{эмп.} = 1,67, p \leq 0,05$ ): это единственный статистически достоверный сдвиг в контрольной группе, сдвиг-эксцесс, и его можно предположительно объяснить мотивирующим эффектом тестирования, заставившим воспитателей задуматься о вреде такого относительно «приемлемого» коммуникативного поведения (многие не считают его вредным или дурным), как высмеивание.

Таким образом, анализ и интерпретация результатов реализованного формирующего эксперимента по апробации программы повышения субъективного благополучия воспитателей и улучшения показателей психологической безопасности образовательной среды дошкольных образовательных учреждений позволили сделать заключение об эффективности этой программы: субъективное благополучие воспитателей статистически достоверно повысилось, как повысились и основные параметры психологической безопасности образовательной среды детских садов, где проводилась программа.

Результаты открывают возможности для исследований 1) субъективного благополучия у отдельных категорий педагогов разных уровней образования (например, у педагогов с выраженной симптоматикой профессионального выгорания), 2) субъективного благополучия у педагогов разных уровней образования с конкретными индивидуально-типологическими и / или личностными особенностями (например, педагогов с низкой стрессоустойчивостью, эмоциональной лабильностью, агрессивностью и т. д.), 3) субъективного благополучия других педагогических работников (музыкальных работников детских садов, педагогов дополнительного образования и т. п.) при соответствующих запросах, 4) субъективного благополучия воспитателей в разных социокультурных условиях (например, в случае, когда субъективное благополучие с большой вероятностью вызвано конкретными внешними факторами), 5) личностных особенностей воспитателей с разным уровнем субъективного благополучия, 6) психологической безопасности в детских садах с учетом иных, помимо субъективного благополучия, внутриличностных факторов у воспитателей.

#### *Список литературы*

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании / И.А. Баева. – СПб.: Союз, 2002. – 270 с. EDN RXYNVL
2. Баева И.А. Общепсихологические категории в практике исследования психологической безопасности образовательной среды / И.А. Баева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2010. – №128. – С. 27–39. EDN MQRWIV
3. Батурин Н.А. Теоретическая модель личностного благополучия / Н.А. Батурин, С.А. Башкатов, Н.В. Гафарова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. – 2013. – Т. 6. №4. – С. 4–14. EDN RRQTОВ
4. Данилова О.Ю. Психологические условия формирования эмоционального благополучия личности: специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии»; дис. ... канд. психол. наук / Данилова Оксана Юрьевна. – Новосибирск, 2007. – 291 с. – EDN NOWLEF.
5. Зеликсон Д.И. Влияние позитивных психологических интервенций на субъективное благополучие подростков / Д.И. Зеликсон // Российский психологический журнал. – 2015. – Т. 12. №3. – С. 33–39. EDN UMBASD
6. Warr P. The measurement of well-being and other aspects of mental health. *Journal of Occupational Psychology*, 63 (3), 193–210. 1990. DOI 10.1111/j.2044-8325.1990.tb00521.x.

## ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПОЗИТИВНЫХ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА И БЛАГОПРИЯТНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Бессонова Дарья Сергеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет»  
г. Тюмень, Тюменская область

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ УЧЕБНОЙ ГРУППЫ

***Аннотация:** важную роль в эффективном управлении воспитательного процесса учебной группы играет правильное соотношение традиций и инноваций в организации учебной жизни, опора на образовательный, психолого-педагогический опыт педагогов, использование творческого потенциала специалистов образовательного учреждения, организация деятельности и обучающихся силу возрастных особенностей, ориентироваться на интегративные характеристики личности. В процессе психолого-педагогического управления через группу формируются отношения, охватывающие всех обучающихся, и группа превращается в связующее звено между личностью и образовательным учреждением.*

***Ключевые слова:** психолого-педагогическое управление, управление воспитательным процессом, учебная группа.*

Управление учебной группой – это достаточно гибкий и многоаспектный процесс, так как его объектом выступает самоорганизующаяся система. В управлении воспитательным процессом учебной группы необходимо учитывать ее естественные свойства складывающейся внутри системы, и то, что управление такой системой может быть лишь частичным из-за изменяющихся внутренних механизмов, недоступными для внешнего воздействия. «Управлять такой системой извне можно лишь отчасти, так как она, будучи неравновесной, обладает своими внутренними степенями свободы, недостижимыми для воздействия извне. Учитывая все это, важно в каждом конкретном случае управлять эволюцией системы сбалансирование, гармонически сочетать внешние и внутренние воздействия, не только сохраняя уже имеющиеся степени свободы системы, но и создавая новые» [1, с. 17]. Необходимо управлять, сохраняя то, что имеется внутри, но создавая новые мотивационные потребности, связи, отношения внутри учебной группы.

Эффективность такого управления зависит от информационной обеспеченности процесса управления: важно знать не только то, что ты хочешь получить от процесса управления учебной группой, но и то, что направлено на поддержание ее развития. Управление должно осуществляться как всей целой группой, ее компонентами в отдельности, так и управление взаимодействием компонентов.

«Х.И. Лийметсом рассматривается воспитание как целенаправленное управление процессом развития личности» [1, с. 2]. Сам воспитательный процесс представляет собой сложное сочетание положительных и отрицательных обратных связей между субъектами образовательного процесса направленных на формирование социально зрелой культурной, нравственной, инициативной и ответственной личности. «Повышение эффективности воспитательного процесса требует совершенствование деятельности всех субъектов воспитания: администрации, общественных организаций, преподавателей, коллектива академической группы» [2, с. 268]. Управление воспитательным процессом учебной группой осуществляется через моделирование образа будущего, через управление извне, т.е. создание благоприятных условий, для эффективного развития, и через управление изнутри, организации совместной деятельности и общения, включения в творческие дела, направленные на развитие среды и через создание воспитывающих ситуаций. Общие групповые, коллективные творческие дела, направленные на пользу образовательного учреждения и окружающей его среды.

Наличие психолого-педагогических знаний, умений, технологий в работе специалиста по управлению воспитательным процессом учебной группы позволяет осуществлять коррекцию познавательного, эмоционально-мотивационного и поведенческого компонентов. «Компетентность преподавателя как субъекта менеджмента характеризуется его готовностью к выполнению профессиональных функций, гармоничным единством социальных установок и его психолого-педагогической

подготовки» [3, с. 7]. В процессе такого управления через группу формируются отношения, охватывающие всех членов группы.

Группа выступает, как связующее звено между личностью и образовательным учреждением, выступает в роли составляющей и в то же время коллектива, где присутствует индивидуальность и коллективность мышления. Вместе с тем включение группы в деятельность и отношения образовательного учреждения согласно возрастным возможностям и творческому потенциалу, дает возможность сделать их жизнь в группе более интересной, творческой и социально значимой, повышается воспитательный потенциал группы как коллектива. В практической работе эффективны такие формы организации управления воспитательным процессом группы, как коллективные творческие дела, воспитывающие ситуации, коллективные и индивидуальные поручения, соревнования, площадки свободной творческой инициативы.

Управление связано с созданием и психолого-педагогическим контролем в образовательной среде за учащимися требующими особого внимания и нуждающимися в поддержке и помощи, в силу физического состояния или социального положения, за учащимися с творческим потенциалом, активные и мобильные, за учащимися не проявляющими активность, имеющими трудности в адаптации и обучении. Важно научить адекватно своим интересам вести себя в новых условиях, с опорой на общие требования образовательной системы. Управление изнутри – процесс творческий, формы, приемы и методы такого управления необходимо изобретать, ориентируясь на профессиональный опыт специалистов, работающих в воспитательной системе.

В функционировании и развитии воспитательной системы важную роль играет не только коллектив педагогов и обучающихся, но и каждый отдельный субъект образовательного процесса. Особую роль занимает лидер в учебной группе, ведущий за собой других, он эффективно изнутри помогает управлять и направлять групповые процессы. «Лидер, ведущий за собой других, в другом – подопечный, о котором надо заботиться, в третьем – старший друг, помогающий младшим, менее опытным, в четвертом – творец чего-то нового, достижения которого способны вдохновить других на собственный творческий поиск, в пятом – критик, подвергающий сомнению выдвигаемые идеи» [1, с. 22].

Важно ориентирование на самих себя, как обучающихся, так и специалистов, осуществляющих воспитательную работу, ориентирование на свои силы, на достижение индивидуального успеха в процессе совместной деятельности, ориентирование на самоанализ своих возможностей, на развитие и самосовершенствование.

Одна из основных задач в управлении воспитательным процессом учебной группы – выработать устойчивые результаты в конструктивной саморефлексии и способность к ней, то что проявлялось бы в учении, в общении, во всех видах деятельности, в которых участвуют субъекты учебной группы, помогая совершить все более общественные и личностно значимые поступки.

В университетских образовательных комплексах сегодня управлением воспитательного процесса учебной группой осуществляется специалистами с психолого-педагогическим, социально-педагогическим образованием, работающими на всех ступенях профессионального и высшего образования. Особая специфика в управлении учебной группой в образовательном пространстве отражается, прежде всего, на среднем-профессиональном образовании, где требуется особые профессиональные приемы и методы работы по коррекции познавательного, эмоционально-мотивационного и поведенческого компонентов в поведении субъектов образовательного пространства в силу возрастных особенностей обучающихся несовершеннолетних. В этот круг включаются не только сами специалисты образовательного учреждения, но и учащиеся, и студенты высшего образования, микро и макро-группы образовательного пространства. Особое внимание уделяется учебным группам с учетом возрастных психофизиологических особенностей, учащимся группы «особого внимания», требующих не только личностной психологической коррекции поведения, но и требующих социальной защиты и помощи. Одно из специфических направлений деятельности занимает управление группой учащихся, студентов с творческим потенциалом, здесь, прежде всего важна работа с индивидуальной составляющей личности, ее способностями, интересами, умением их развить и дать возможность реализовать себя, с учетом формирования мотивации к учению и адаптацией в учебной группе, образовательном учреждении.

Психолого-педагогическое управление воспитательным процессом в учебной группе наиболее эффективно организуется специалистами социально-педагогического, психолого-педагогического направления, особенно в системе среднего-профессионального и высшего образования. В управлении воспитательным процессом учебной группы необходимо соблюдать личностный подход, то есть ориентироваться на интегративные характеристики личности. Необходимо организовать и дать возможность к собственной самореализации, социально-психологической адаптации, создание ситуацией успеха в учебном процессе, формируя учебную мотивацию и мотивацию достижения успеха, ориентируясь на индивидуальные и групповые формы работы в воспитательном процессе управления учебной группой.

## Формирование системы позитивных межличностных отношений субъектов образовательного процесса и благоприятного психологического климата в учреждениях образования

### Список литературы

1. Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения / Л.В. Алиева, Т.А. Аржакаева, В.И. Аршинов [и др.]; под ред. В.А. Караковского, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой, Е.И. Соколовой. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 264 с.
2. Воспитательный процесс в высшей школе: его эффективность. Социологический аспект / Е.А. Якуба, В.Л. Арбенина, А.И. Андрищенко [и др.]. – Киев: Выща школа. Головное изд-во, 1988. – 275 с.
3. Симонов В.П. Педагогический менеджмент: 50 ноу-хау в управлении педагогическими системами: учеб. пособие / В.П. Симонов – 3-е изд. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 430 с.

**Бойкова Елена Андреевна**

магистрант

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

## БЕЗОПАСНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в статье раскрываются особенности социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста, рассматриваются его направления, взаимосвязь с возрастными ценностями дошкольников и созданием безопасной среды.*

***Ключевые слова:** безопасность, социализация, старшие дошкольники, коммуникативное развитие, образовательная среда.*

Социально-коммуникативное развитие старших дошкольников является важным аспектом в образовании детей дошкольного возраста. Само понятие «социально-коммуникативное развитие» сложное и многоаспектное. В него входит постижение социальных ценностей, овладение способами взаимодействия с окружающими, развитие социального и эмоционального интеллекта и др. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, социализация личности дошкольника и его коммуникативное развитие выделяется в отдельную образовательную область. Объединение социальной и коммуникативной сфер обусловлено тем, что они неразрывны и в своем единстве определяют успешность развития личности дошкольника в целом. В связи с этим одной из приоритетных задач детского дошкольного учреждения является создание психологической безопасной среды для дошкольников.

Социально-коммуникативное развитие должно согласовываться с ценностями дошкольного возраста. Дошкольный возраст, как пишет А.А. Леонтьев, это возраст, когда фактически закладываются основы личности, в это время у ребенка формируется первая модель мира – система представлений об окружающей действительности, о самом себе, своих отношениях с окружающими. Дошкольники постоянно находятся друг с другом, включены в систему межличностных отношений, повседневного взаимодействия, опосредованного их совместной деятельностью. Основы социально-коммуникативного развития дошкольников раскрываются в трудах педагога С.А. Козловой. Главными компонентами социализации ребенка по мнению автора считается принятие социального мира, адаптацию к нему, а также возможность изменять и преобразовывать социальную действительность. Для успешного принятия, адаптации и преобразования ребенком социального мира, необходимо соблюдение основных показателей психологической безопасной среды. Данные показатели представлены в работе психолога-педагога И.А. Боевой, где автор дает определение психологической безопасности и раскрывает его в следующих аспектах: как система межличностных отношений, которые вызывают чувство принадлежности (референтности среды), убеждают человека, что он пребывает вне опасности; как состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению основных потребностей в лично-относительно-доверительном общении; как система мер, направленных на предотвращение угроз для продуктивного устойчивого развития личности.

В связи с необходимостью полноценного социально-коммуникативного развития личности ребенка дошкольного возраста, большое значение приобрела проблема безопасной среды для успешной социализации и развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста. По

мнению Э. Эриксона, каждой стадии развития присущи ожидания общества, которые индивид может оправдать или не оправдать, и тогда он либо включается в общество, либо отвергается им. Эта идея легла в основу выделения им ступеней, стадий жизненного пути. В связи с этим значительную роль в психологическом состоянии и развитии ребенка играет социально-безопасная среда, которая его окружает. Безопасной и благоприятной социальной средой, является та, в которой все направлено на развитие в ребенке личности, инициативной, творческой и уверенной в себе.

Согласно определению Всемирной организации здравоохранения, психическое здоровье – это состояние благополучия, при котором человек может реализовывать свой потенциал, противостоять обычным жизненным стрессам, продуктивно и плодотворно работать, а также вносить вклад в жизнь своего сообщества.

Согласно концепции И.А. Баевой в составе психологической безопасности так же можно выделить три основных компонента. Поведенческий в данном случае рассматривается как волевой, в аспекте способности субъекта управлять своим поведением. Когнитивный компонент – рациональный, он характеризует наличие у субъекта информационных предположений, осознаваемых им. Эмоциональный компонент, его определяют через эмоции и переживания, отношение ребенка к занятиям, к сверстникам и воспитателям и т. п.

Резюмируя предшествующие рассуждения, можно сделать вывод, что для формирования психологически безопасной среды для старших дошкольников в аспекте их социально-коммуникативного развития необходимо соблюдение следующих условий: минимизация отрицательных эмоций у дошкольников, создание в образовательном учреждении среды для развития положительных эмоций, которые способствуют развитию социально-коммуникативных навыков, гуманных способов взаимодействия; предотвращение и выявление в дошкольном учреждении фактов психологического насилия, успешная самореализация в разных видах деятельности.

#### *Список литературы*

1. Баева И.А. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении: практическое руководство / И.А. Баева, Е.В. Бурмистрова, Е.А. Лактионова [и др.]. – СПб.: Речь, 2006. – 288 с. EDN QXPEQZ
2. Ежкова Н.С. Дошкольная педагогика / Н.С. Ежкова. – М.: Юрайт, 2023. – С. 56–84.
3. Социально-эмоциональное развитие детей. Теоретические основы / Е.А. Сергиенко, Т.Д. Марциновская, Е.И. Изотова [и др.]. – М.: Дрофа, 2019. – 248 с. EDN AQMBDK
4. Чиркина С.Е. Основы формирования психологической безопасности образовательной среды / С.Е. Чиркина, Р.А. Ахмеров, К.С. Бажин [и др.]. – Казань: Бриг, 2015. – 53 с.

**Бутова Людмила Александровна**

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный

педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

## **Тьюторское сопровождение учащихся с трудностями в обучении в современном образовании**

***Аннотация:** в статье рассматриваются такие понятия, как «тьютор», «тьюторское сопровождение», «трудности в обучении». Представлены классификации детей с трудностями в обучении, проанализированы причины возникновения неуспеваемости и роль тьюторства в её преодолении. Поднимается вопрос актуальности тьюторского сопровождения в образовательной системе, отражены формы реализации практики тьюторства и их применение в работе с детьми с трудностями в обучении.*

***Ключевые слова:** тьютор, тьюторское сопровождение, трудности в обучении.*

В современных образовательных реалиях все больше учащихся сталкиваются с проблемами и трудностями в обучении, осложняющими успешное овладение школьной программой. Личностных и предметных трудностей становится значительно больше, если в обучении возникают проблемы в начальных классах, ведь именно в младшем школьном возрасте закладываются базовые знания, необходимые для развития познавательного интереса и обучения на дальнейших ступенях образования. Снизить риск возникновения проблем в обучении можно, если вовремя оказать ребенку необходимую помощь и поддержку, и одной из наиболее перспективных практик в данный момент времени является тьюторское сопровождение.

Обращаясь к феномену тьюторства для детей с трудностями в образовании, необходимо определить роль данного направления в педагогической практике. Тьюторская деятельность представляет обширную систему педагогических мер и задач, направленную на создание и осуществление

## **Формирование системы позитивных межличностных отношений субъектов образовательного процесса и благоприятного психологического климата в учреждениях образования**

индивидуальной траектории образования учащегося с учетом его уникальных личностных особенностей и образовательных потребностей [3]. Средством осуществления такой траектории в образовании является тьюторское сопровождение и помощь учащемуся.

Возникновение тьюторской педагогической позиции связано с появлением новых ценностей и норм современного образования, согласно которым ребенок является полноценным субъектом педагогического процесса, возросла необходимость в развитии интересов и способностей учеников, ведущих к становлению гармоничной всесторонней личности. Для выполнения целей, соответствующим сегодняшним реалиям, важнейшими функциями тьютора становятся: формирование у учащихся познавательного интереса, способности к самообучению и самоактуализации, следствием чего является появление осознанного выбора образовательных программ и их освоение; выработка с учащимися новых моделей поведения, развитие способности к осознанию и рефлексии своих достижений и неудач; помощь в понимании своих перспектив и амбиций, подкрепляющая позитивные ожидания учащегося [3].

Возможность оказания помощи в виде тьюторского сопровождения, прежде всего, актуальна в работе с категорией детей с трудностями в обучении, которая неспособна самостоятельно справиться с образовательной программой. У таких детей отсутствуют выраженные нарушения интеллекта, слуха, зрения, речи или двигательного аппарата, при этом присутствуют слабовыраженные отклонения или нарушения, мешающие качественному обучению [6].

В отечественной психологии понятию детей с трудностями в обучении дается несколько определений и обсуждается несколько подходов к их классификации. Так, например, Н.П. Локалова определяет трудности в обучении как субъективное переживание несоответствия между требованиями учебной деятельности и интеллектуальными возможностями учащегося [4]. М.М. Безруких, Д.А. Фарбер и Н.В. Дубровинская сообщают о том, что термин «трудности в обучении» связан со школьной неуспешностью или школьной неуспеваемостью, но разграничивают данные термины, считая неуспешность последствием трудностей в обучении, которое можно избежать при компенсации нарушений за счет нервно-психической сферы учащегося [5]. При отсутствии коррекции трудности в обучении могут привести к неуспеваемости.

В категорию детей с трудностями в обучении отечественные психологи традиционно относят детей с задержкой психического развития (ЗПР), у которых психические функции отстают в развитии от норм, принятых для определённого возраста, а также детей с нарушениями речи, однако в современном подходе рассматриваются и дети с другими социальными или биологическими нарушениями. В современной литературе данная категория также включает в себя детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), детей с расстройствами развития школьных навыков: дислексией, дисграфией и дискалькулией и, в целом, с другими нозологическими формами минимальной мозговой дисфункции (ММД), представленными в МКБ-10 [5].

Для начального этапа обучения в школе, когда учебная деятельность становится ведущей для ребенка, Н.Т. Локанова выделяет три группы трудностей [4].

1. Первая группа связана с недостатками развития двигательных навыков письма и чтения, что обусловлено низким уровнем развития психомоторной сферы ученика. В данную группу входят следующие трудности: очень медленный темп письма, небрежный почерк, слишком сильный или слабый нажим при письме, нестабильность графических форм.

2. Вторая группа состоит из недостатков когнитивного компонента навыков письма и чтения, которые проявляются в трудности понимания слов, сходных по звучанию, неумении решать задачи, сложности при переходе от конкретного к абстрактному.

3. В третью группу входят трудности, заключающиеся в несформированности процессов самоконтроля и саморегуляции, что может быть связано с своеобразием организации нервной системы учащихся. Следствиями таких трудностей могут быть невыполнение требований учителя, увеличение количества ошибок к концу работы, растерянность в условиях ограничения времени.

Трудности в обучении влияют на дальнейшую психолого-педагогическую характеристику детей с особенностями регуляционной стороны учебной деятельности и социальной адаптации. Для детей с трудностями в обучении и неуспеваемостью характерна эмоционально-волевая незрелость, неспособность к проявлению воли, отсутствие мотивации и отвержение школьной жизни в целом, заниженная самооценка, ощущение страха, напряжения и тревоги.

Согласно социально-педагогическому подходу детей с трудностями в обучении называют детьми группы риска, в нее, прежде всего, входят дети с заключением учителя или психолого-педагогической комиссии о неуспеваемости ребенка по основным предметам. По определению Г.Ф. Кумариной дети группы риска не обнаруживают классических форм аномалии развития, при этом имеют его парциальные недостатки, которые повышают риск школьной дезадаптации [6]. Для того, чтобы предотвратить возникновение школьной неуспеваемости и дезадаптации, необходимо как можно раньше



выявить трудности обучения и их причины, а также составить индивидуальный коррекционно-развивающий маршрут, который может составить специалист с тьюторской компетенцией.

С помощью обширного арсенала средств и методик, тьютор может способствовать благоприятному развитию у ребенка с трудностями в обучении необходимых для учебной деятельности навыков, а также способностей для преодоления возникших трудностей. В практике тьюторства применяются несколько форм тьюторского сопровождения [1].

1. Индивидуальная тьюторская консультация (беседа) представляет собой обсуждение с тьютором вопросов, касающихся личного развития и образования учащегося.

2. Групповая тьюторская консультация реализуется через сопровождение учащихся со схожими познавательными интересами и в следствие этого близкими индивидуальными образовательными программами. Тьютор при этом выполняет несколько функций: мотивационную, коммуникативную и рефлексивную. Такая форма работы также способствует социализации учащегося.

3. Тьюториал или тьюторский семинар заключается в обучении группы учащихся и представляет открытое занятие с использованием интерактивных средств обучения. Цель тьюториала – активизация познавательной деятельности учащихся и побуждение к практическому использованию знаний. Такая форма обучения хорошо зарекомендовала себя при работе с детьми с трудностями, поскольку помогает вновь приобрести мотивацию, утраченную в следствие неуспеваемости.

4. В педагогической и тьюторской практике все чаще применяется такая форма организации как тренинги. Достоинством тренингов является приобретение необходимых навыков и умений, а также непосредственное применение их на практике в ходе работы. Методами тренингов являются деловые и ролевые игры, групповые дискуссии.

5. Одной из наиболее интерактивных форм является образовательное событие, оно заключается во включении разнообразных видов деятельности, способных активизировать познавательную деятельность: экскурсии, полевые исследования, экспедиции и т. д. Наряду с другими перечисленными формами, образовательное событие направлено на повышение мотивации и формирование необходимых для ребенка навыков.

Тьюторская деятельность становится наиболее эффективной в сотрудничестве с другими специалистами образовательного учреждения, такими как учитель, классный руководитель, психолог-педагог и дефектолог [2]. С помощью диагностических сведений о проблемах ребенка и полном понимании его ситуации тьютор может осуществить более целостную работу с ребенком с трудностями в обучении.

Преимущества тьюторского сопровождения при работе с детьми с трудностями в обучении заключаются в индивидуализации их образовательного процесса и работе непосредственно с познавательной сферой учащегося. Способность тьютора взаимодействовать с обучающимися с разными проблемами и сформировать необходимые для ребенка навыки обучения повышает актуальность данного направления и делает его наиболее перспективным при работе с детьми с трудностями в обучении.

#### *Список литературы*

1. Андреева Е.А. Суть и содержание традиционной модели тьюторства / Е.А. Андреева // Образовательные технологии. – 2011. – №1. – С. 81–87.
2. Ворожцова И.Б. Педагогический смысл тьюторского сопровождения образовательной деятельности: [наблюдение и слушание] / И.Б. Ворожцова // Начальная школа. – 2010. – №5. – С. 27–32. EDN MSNVHN
3. Зайцев В.С. Технологии тьюторского сопровождения обучения студентов: методическое пособие / В.С. Зайцев. – Челябинск: Библиотека А.Миллера, 2018. – 25 с. – EDN VOVKEC
4. Локалова Н.П. Как помочь слабоуспевающему школьнику / Н.П. Локалова // Вестник практической психологии образования. – 2006. – Т. 3. №1. – С. 97–109.
5. Пермякова М.Е. Психологические аспекты трудностей учения в школе: учебное пособие / М.Е. Пермякова. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 124 с. – EDN UWNPIV
6. Шевченко Г.С. Коррекционно-развивающее обучение: организационно-педагогические аспекты: метод. пособие для учителей классов коррекционно-развивающего обучения / Г.С. Шевченко. – М.: ВЛАДОС, 1999. – С. 16–26.

**Ветров Юрий Павлович**  
д-р пед. наук, профессор, проректор  
**Мандрыка Юлия Сергеевна**  
аспирант

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

## **ФУНКЦИИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У КУРСАНТОВ ВУЗА МВД РОССИИ**

***Аннотация:** в статье представлен обзор исследований по проблеме интерактивных образовательных технологий, раскрыт их воспитательно-образовательный потенциал в обучении будущих сотрудников правоохранительных органов. Цель исследования – выявление функций интерактивных образовательных технологий в формировании у курсантов культуры межличностных отношений. Для достижения цели использованы методы теоретического анализа, сравнения и обобщения. Научная новизна полученных результатов заключается в выявлении и характеристике информационно-ориентационной, профессионально-развивающей, мотивационно-регуляторной функций интерактивных образовательных технологий в формировании у курсантов культуры межличностных отношений. Практическая значимость полученных результатов состоит в возможности их использования при разработке научно-методического обеспечения использования интерактивных образовательных технологий в образовательных организациях МВД России.*

***Ключевые слова:** интерактивные образовательные технологии, культура межличностного общения, образовательные организации МВД России.*

Новые требования к качеству подготовки будущих сотрудников правоохранительных органов определяют объективную необходимость научно-методического обеспечения эффективных образовательных технологий формирования у курсантов вузов МВД России культуры межличностных отношений, высокого уровня сформированности коммуникативных компетенций, психологической готовности к обеспечению законности и правопорядка, к борьбе с преступлениями и правонарушениями.

К числу эффективных образовательных технологий по праву можно отнести интерактивные образовательные технологии.

По мнению И.В. Плаксиной, интерактивные технологии имеют особое значение в обеспечении эффективного образовательного процесса по следующим направлениям: «...содействие более глубокому пониманию учебных материалов; развитие навыков комплексного решения проблем; содействие установлению диалога или полилога всех участников учебного процесса; развитие навыков групповой работы по принятию согласованного решения, формирование универсальных социальных компетенций взаимодействия, развитие субъектности личности и развитие личности как субъекта собственной жизни» [2, с. 5].

Следует отметить высокий интерес исследователей к проблеме интерактивных образовательных технологий и интерактивного обучения. Сравнительный анализ научной литературы показывает, что в центре внимания ученых находятся различные аспекты использования потенциала интерактивных технологий в образовательных организациях вузов МВД России:

- «становление экзистенциально значимых качеств личности курсантов образовательных организаций МВД России в процессе интерактивного обучения» [1];
- «формирование профессиональных компетенций курсантов образовательных организаций МВД России» [6];
- формирования антикоррупционного поведения слушателей образовательных учреждений МВД РФ [3];
- формирование коммуникативной культуры курсантов (слушателей) образовательных организаций МВД России [4];
- «интерактивные технологии воспитательной работы с обучающимися в образовательных организациях МВД России» [7].

Анализ результатов выполненных исследований доказывает высокую значимость формирования у курсантов вузов МВД культуры межличностных отношений в структуре их профессиональной подготовки, в формировании их профессионально-личностной готовности к служебной деятельности в современных условиях.

Специфика служебной деятельности сотрудников полиции характеризуется, как известно, высокими физическими, психическими, интеллектуальными нагрузками, что требует от них «определенных моральных и нравственных качеств личности сотрудника полиции, коммуникативной компетентности, психологической устойчивости, адаптационного потенциала, высокого уровня развития познавательных процессов» [9, с. 22].

О.И. Титова правомерно, с нашей точки зрения, обращает внимание на важность установления «...доверительных отношений с гражданами в контексте подготовки курсантов юридического вуза к партнерству», что является проявлением реформирования «функций правоохранительных органов в обеспечении безопасности общества» на основе «...осознания значимости взаимодействия полиции, органов внутренних дел с гражданами, населением региона, общественностью» [8, с. 82].

Подобной оценки о роли взаимодействия сотрудников полиции и населения придерживается Д.В. Попов, считающий, что «органы внутренних дел, особенно территориальные, вынуждены строить доверительные связи со своими гражданами в упреждающих целях для предотвращения различных правонарушений» [5, с. 202].

Учет при организации учебного процесса основных характеристик интерактивных образовательных технологий (диалогичность, активное взаимодействие курсантов с учебным материалом, преподавателем и другими курсантами, соревновательность, возможность презентации собственной позиции) позволяет широко использовать кейс-методы, деловые и ролевые игры, мозговые штурмы, защите индивидуальных и групповых проектов. Интерактивные образовательные технологии обеспечивают включение курсантов в моделируемые ситуации профессионально-личностного взаимодействия, развивают познавательные интересы, стремление к овладению навыками установления межличностных отношений на основе взаимоуважения, взаимопомощи и поддержки, развивают навыки публичных презентаций и аргументированного представления собственной позиции.

Сравнительный анализ полученных результатов позволяет нам в обобщенном виде представить основные функции интерактивных образовательных технологий в формировании культуры межличностных отношений курсантов вузов МВД России:

- информационно-ориентационная функция: расширение представлений о культуре межличностных отношений в структуре служебной деятельности; ориентация курсантов на осознание ценности культуры межличностных отношений в установлении доверия и взаимопонимания в межличностном и профессиональном общении; знакомство с психологическими особенностями межличностного взаимодействия в поликультурной социальной среде;

- профессионально-развивающая функция: формирование практических навыков установления гармоничных межличностных отношений как фактора успешной служебной деятельности в полинациональных коллективах, понимание роли коммуникативной культуры в карьерном и профессиональном развитии в правоохранительных органах, развитие устойчивой и осознанной готовности к овладению эффективными способами межличностных отношений на основе доверия и взаимного уважения;

- мотивационно-регуляторная функция: мотивация курсантов к овладению навыками сложных коммуникаций, в том числе, в поликультурной и полипрофессиональной среде; мотивация курсантов к развитию навыков стрессоустойчивости, готовности к осознанной саморегуляции в конфликтных ситуациях, формирование интереса к овладению невербальными способами служебной коммуникации.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сформулировать следующие выводы:

- усложнение задач служебно-профессиональной деятельности в органах внутренних дел детерминирует повышение качества образования в образовательных организациях МВД России на основе современных педагогических подходов и концепций;

- интерактивные образовательные технологии обладают высоким образовательно-развивающим потенциалом в формировании культуры межличностного общения у курсантов вузов МВД России на основе системной реализации информационно-ориентационной, профессионально-развивающей и мотивационно-регуляторной функций;

- требуется глубокое научно-методическое обеспечение использования интерактивных образовательных технологий в образовательных организациях МВД России.

#### *Список литературы*

1. Иванченко Е.С. Педагогические условия становления экзистенциально значимых качеств личности курсантов образовательных организаций МВД России в процессе интерактивного обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Иванченко Евгений Сергеевич. – Иркутск, 2022. – 188 с. EDN QLAGAB

2. Плаксина И.В. Интерактивные технологии в обучении и воспитании: метод. пособие / И.В. Плаксина; Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2014. – 163 с.

3. Кондратьев С.Д. Психолого-педагогическое обоснование внедрения интерактивных образовательных технологий формирования антикоррупционного поведения слушателей образовательных учреждений МВД РФ / С.Д. Кондратьев, О.А. Копылова, В.В. Копылов // Вестник экономической безопасности. – 2020. – №3. – С. 58–62. DOI 10.24411/2414-3995-2020-10154. EDN OFCXVN

## Формирование системы позитивных межличностных отношений субъектов образовательного процесса и благоприятного психологического климата в учреждениях образования

4. Полунина Е.Н. Интерактивные технологии как средство формирования коммуникативной культуры курсантов (слушателей) образовательных организаций МВД России / Е.Н. Полунина, Е.Е. Власенко // Образование. Наука. Научные кадры. – 2022. – №1. – С. 242–245. DOI 10.24411/2073-3305-2022-1-242-245. EDN OUWPIL
5. Попов Д.В. Инновационные подходы к пониманию сущности взаимодействия полиции и населения на основе доверительных отношений / Д.В. Попов // Вестн. С.-Петербургского ун-та МВД России. – 2018. – №4 (80). – С. 202–207. EDN VPKXTQ
6. Русскова Ю.Н. Формирование профессиональных компетенций курсантов образовательных организаций МВД России посредством интерактивных технологий / Ю.Н. Русскова, И.В. Ульянова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2018. – №4 (75). – С. 65–71. DOI 10.24411/1999-6241-2018-14012. EDN YTGVCР
7. Сошникова И.А. Интерактивные технологии воспитательной работы с обучающимися в образовательных организациях МВД России: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Сошникова Ирина Аркадьевна. – СПб., 2017. – 202 с. EDN QNVIXP
8. Титова О.И. Способность устанавливать доверительные отношения с гражданами в контексте подготовки курсантов юридического вуза к партнерству: социально-психологические и методические аспекты / О.И. Титова // Проблемы современного образования. – 2021. – №2. – С. 81–91. DOI 10.31862/2218-8711-2021-2-81-91. EDN XWFZGW
9. Ульянина О.А. Тренинговая технология подготовки компетентных специалистов в образовательных организациях МВД России / О.А. Ульянина // Гуманизация образования. – 2017. – №5. – С. 21–30. EDN ZWPXXL

**Волкова Марина Геннадьевна**

канд. психол. наук, доцент  
ФГКВООУ ВО «Ярославское высшее военное училище  
противовоздушной обороны»  
Министерства обороны Российской Федерации  
г. Ярославль, Ярославская область

## ПУТИ ОРГАНИЗАЦИИ БЛАГОПРИЯТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ОБУЧАЕМЫХ РАЗНОГО ТИПА ЛИЧНОСТИ

**Аннотация:** в статье представлены результаты исследования влияния типа личности на степень адаптированности курсанта к обучению в военном вузе. Выявлены типы личности, характеризующиеся высокой степенью адаптированности в техническом военном вузе. Предложены рекомендации по организации благоприятной учебной ситуации для курсантов с разным типом личности на примере занятий по физике.

**Ключевые слова:** тип личности, адаптация, степень адаптированности, военно-профессиональная среда.

Ключевым и основополагающим этапом профессиональной деятельности любого специалиста, в том числе и военного, является его обучение в учреждении высшего образования. От степени его адаптации, увлеченности, благоприятной среды обучения зависит и качество результата обучения. Основопологающим на начальном этапе, конечно, является изучение профессиональной направленности личности курсанта в период обучения. Профессиональная направленность личности в исследованиях отечественных психологов рассматривается как важнейшее условие самоопределения в профессиональной деятельности, в частности, как: критерий овладения профессией и закрепления в ней; ведущий фактор повышения эффективности учебно-воспитательного процесса, как следствие и положительная социально-психологическая адаптация; основа профессиональной адаптации [2, с. 183]. Владея информацией о том, каков «срез» направленности личности курсантов, преподаватель способен обеспечить максимально адаптивную среду для качественного обучения курсантов в рамках преподавания своего предмета.

Образовательная среда военного вуза представляет собой совокупность социальных, педагогических, воспитательных, нормативно-правовых, служебно-деловых, военно-профессиональных и бытовых условий деятельности курсантов, командиров и преподавателей. В ходе обучения, помимо развития компетенций в области профессионального образования по специальности, курсант обретает знания, умения и навыки в руководстве воинскими коллективами (профессионально-специализированные и военно-профессиональные компетенции), исполнения обязанностей на различных должностях в суточном наряде, несение караульной службы, выполнения задач по обеспечению общественного порядка. Наряду с образовательной деятельностью, военный вуз осуществляет и целенаправленную воспитательную работу необходимую для успешного выполнения поставленных задач на укрепление и поддержание воинской и служебной дисциплины и правопорядка.

Таким образом, курсант в процессе обучения в военном учебном заведении оказывается включенным в большое количество разных отношений «человек-человек», «человек-коллектив», «человек-техника» и др. В качестве методологического базиса исследования типа личности нами был выбран опросник Дж. Холланда. И поставлена цель выявить, каким образом тип личности (по Дж. Холланду)

курсанта будет определять успешность его адаптации – профессиональной (метод экспертных оценок) и социально-психологической.

Каждый тип личности представляет собой продукт типичного взаимодействия между многообразием личностных, семейных, культурных факторов, включая родителей, преподавателей, социальное окружение, физическое окружение, наследственность и пр. А каждому типу личности по Дж. Холланду соответствует профессиональная среда, которая называется так же, как и тип личности [3, с. 64]. *Реалистический* профессиональный тип (РТ) ориентирован на конкретную деятельность, связанную с использованием инструментов и механизмов. *Интеллектуальный* тип (ИТ) любит аналитическую работу, поскольку обладает нестандартным мышлением и творческим подходом. *Социальный* тип (СТ) ориентирован на межличностное взаимодействие, так как умеет выстраивать отношения с людьми. *Конвенциональный* тип (КТ) предпочитает четко структурированную деятельность с конкретными и понятными предписаниями. *Предприимчивый* тип (ПТ) стремится к лидерству, влиянию на других людей для достижения собственных целей. *Артистический* тип (АТ) ориентирован на свой глубокий внутренний мир, предпочитает деятельность, связанную с изобразительной, музыкальной, литературной, художественной и сценической деятельностью [4].

Определенные уровни социально-психологической и профессиональной адаптации позволили нам выделить пять групп курсантов с различной степенью адаптированности и соотнести их с типом направленности личности (таблица 1 и таблица 2).

Таблица 1

Преобладающий тип личности (по Холланду) курсантов разной степени адаптированности (в процентах) от общей выборки

Степень адаптированности	Преобладающий тип личности по Холланду, %					
	РТ	ИТ	СТ	КТ	ПТ	АТ
высокая	63,2	26,3	10	---	---	0,5
достаточная	60	20	---	15	5	---
средняя	37	2	---	43	18	---
низкая	31,6	---	---	52,6	15,8	---
дезадаптация	27	---	---	64,9	8,1	---

1. Среди курсантов высокой степени адаптированности 63,2% составляют курсанты реалистического типа, 26,3% интеллектуального типа, 10,5% социального типа личности. При этом были установлены значимые корреляционные связи между степенью высокой адаптированности и интеллектуальным типом личности ( $r_s = 0,67^*$ ) и артистическим типом личности ( $r_s = -0,32^*$ ). С другими типами личности по Дж. Холланду зависимости на достоверном уровне не выявлены.

2. Преобладающий тип личности курсантов с достаточной степенью адаптированности реалистичный – 60%, а 20% составляют курсанты с интеллектуальным типом, 15% – конвенциональный тип и 5% – предприимчивый тип личности. Стоит отметить, что для данной группы курсантов не было выявлено каких-либо значимых корреляционных связей. Одновременно, установлено, что уровень социально-психологической адаптации этой группы курсантов превышает уровень их адаптированности к внешним условиям быта и режима военного учебного заведения. Это позволяет нам сделать предположение, что достаточно успешная социально-психологическая адаптация данных курсантов в определенной степени компенсирует недостаточно развитую военно-направленную составляющую личности курсантов.

Таблица 2

Ранговый коэффициент корреляции Спирмена между типом личности и степенью адаптированности курсантов

Степень адаптированности	Тип личности по Холланду					
	РТ	ИТ	СТ	КТ	ПТ	АТ
высокая	-0,15	0,67**	0,14	-0,06	-0,05	-0,32*
достаточная	-0,11	0,04	0,06	-0,03	0,23	-0,01
средняя	0,50**	0,30**	0,11	-0,47**	-0,25*	-0,14
низкая	0,15	-0,02	-0,01	-0,43*	0,17	-0,19
дезадаптация	-0,24	-0,24	-0,28	-0,02	0,36*	0,04

3. В группе курсантов средней степени адаптированности 37% составляют курсанты с реалистичным типом, 2% интеллектуального типа, 43% конвенционального типа, 18% предприимчивого типа. Значимые связи установлены между данной степенью адаптированности и реалистичным типом

## Формирование системы позитивных межличностных отношений субъектов образовательного процесса и благоприятного психологического климата в учреждениях образования

( $r_s = 0,50^{**}$ ) и интеллектуальным типом ( $r_s = -0,30^{**}$ ), хотя число этих курсантов невелико. Большинство курсантов данной группы не в полной мере удовлетворены результатами собственной учебной деятельности и считают, что не всегда их ответы преподаватель оценивает объективно.

4. Курсанты низкой степени адаптированности характеризуются реалистичным типом личности – 31,6% и предприимчивым типом – 15,8% и 52,6% конвенциональным типом.

5. Для большинства курсантов степени дезадаптации к специфике обучения в военном вузе характерен конвенциональный тип личности – 64,9%.

С одной стороны, стоит отметить наличие большого количества курсантов с конвенциональным типом личности в группах с низкой адаптированностью. С другой стороны, представители этого типа отдадут предпочтение четко структурированной деятельности и отлично подойдут для работы в штабной структуре. Однако, в современных условиях, это является опасным стереотипным поведением. У курсантов следует развивать самостоятельность, как компонент профессионально важного качества офицера, инженера, воспитателя.

Приведем несколько рекомендаций того, как можно «обыграть» типы личности курсантов при проведении различных видов занятий по дисциплине «физика» с целью активного участия каждого курсанта и проявления им своей психологической направленности.

1. Организовать решение задач (разработку физического устройства, объяснения принципа действия цикла) по группам [1, с. 46]. С одной стороны при решении любой задачи необходимо выполнять одни и те же четыре принципиально важных этапа, с другой, за каждый этап работы может быть ответственен курсант с определенным типом личности

- изучение (анализ) содержания задачи, краткая запись условия и требований –
- поиск способа (принципа) решения (РТ и ИТ) и его оформление (ПТ).
- осуществление решения (ИТ и РТ), проверка правильности и его оформление (КТ).
- обсуждение (анализ) проведённого решения (СТ), отбор информации (РТ и ПТ), полезной для дальнейшей работы (КТ).

2. При проведении лабораторной работы в группах по три-четыре человека желательно объединять курсантов с разным типом личности для соответствующего распределения ролей (обязанностей) при выполнении работы. Например, РТ собирает схему и оформляет отчет, ИТ описывает физический процесс, выводит расчетные формулы, КТ производит расчеты, ПТ контролирует правильность сборки схемы и расчетов, СТ формулирует выводы по работе.

3. При проведении семинаров последние годы ориентируем курсантов на то, чтобы каждый обсуждаемый вопрос готовил и докладывал не один курсант, а группа курсантов. С одной стороны, каждый курсант выступает и получает свой балл за подготовку, с другой стороны, каждый курсант может выбрать ту роль в докладе, которая для него является наиболее комфортной, в том числе и психологически.

4. Задания на самостоятельные и контрольные работы следует готовить с учетом типа личности курсанта. Да, это кропотливая работа, поскольку, не меняя общей сложности, уровня заданий их необходимо представить таким образом, чтобы заинтересовать и не вызвать негативного отношения со стороны курсантов. Так, например, условие задач для курсантов с РТ лучше представлять в виде таблиц и схем, для курсантов ИТ в виде графиков и диаграмм, для курсантов КТ конкретными значениями с обозначением величин, СТ в виде словесного описания изменения физически величин.

5. Не стоит забывать, что нет «необучаемых» курсантов. Необходимо лишь подобрать соответствующие приемы обучения к тому или иному типу направленности личности и помочь курсанту адаптироваться к обучению в военном вузе, в том числе созданием благоприятной образовательной среды на учебных занятиях.

Таким образом, кроме решения самой физической задачи или выполнения лабораторной работы, мы формируем профессионально-важное качество курсантов – работа в команде (вне зависимости от их типа личности).

Кроме того, анализ отзывов с места службы курсантов-выпускников о профессиональных навыках и качестве выполнения профессиональных обязанностей позволил сделать следующий вывод о соответствии типа личности курсанта и его дальнейшей военно-профессиональной деятельности (таблица 3).

Соответствие типа личности виду военно-профессиональной среды

Вид военно-профессиональной деятельности	Тип личности				
	РТ	ИТ	СТ	КТ	ПТ
Инженерно-эксплуатационная	++	+	-	-	-
Научно-исследовательская	+	++	-	-	-
Командная	-	--	-	++	+
Командно-штабная	-	-	-	-	+
Командно-воспитательная	-	-	++	-	+

Пояснения к таблице: «++» – тип личности хорошо приспособлен к профессиональной среде; «+» – тип личности достаточно хорошо приспособлен к профессиональной среде; «-» – тип личности достаточно плохо приспособлен к профессиональной среде; «- -» – тип личности абсолютно не подходит для исполнения профессиональных обязанностей.

Все вышесказанное позволяет нам сделать несколько выводов:

1. *Предварительный этап.* При организации мероприятий военно-профессиональной ориентации. Профессионально-психологического отбора и сопровождения курсантов необходимо учитывать вероятность влияния типа личности на мотивацию обучения, степень адаптированности и вовремя корректировать работу по минимизации его негативного влияния.

2. *Основной этап.* При проведении учебных занятий выбирать формы и методы проведения с возможностью учета полноценной работы курсантов всех типов личности, предлагать вариативность заданий по предложению условий и возможности решений.

3. *Постосновной этап.* При распределении курсантов-выпускников к месту дальнейшей службы учитывать тип личности и ее направленность на определенную военно-профессиональную деятельность.

#### Список литературы

1. Волкова М.Г. Формирование социальной компетентности курсантов при организации групповой формы работы / М.Г. Волкова // Социальная компетентность личности: сборник научных статей. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2020. – С. 44–47. EDN VGLLTY
2. Поваренков Ю.П. Проблемы психологии профессионального становления личности / Ю.П. Поваренков. – Саратов: Саратовский государственный социально-экономический университет, 2013. – 332 с. EDN SBMVBL
3. Полещук Ю.А. Применение типологии Джона Голланда на этапе профессиональной подготовки (на примере белорусских и российских студентов социономических профессий) / Ю.А. Полещук, С.И. Бойко // Диалог. Психологический и социально-педагогический журнал. – 2020. – №4. – С. 63–72. EDN KERLNU
4. Романова Е.С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы / Е.С. Романова. – СПб.: Питер, 2003. – С. 151–154, 199–202, 379–383, 384–388.

**Жворонкова Виктория Ивановна**  
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

## РАЗВИТИЕ ГУМАННОГО ОТНОШЕНИЯ К СВЕРСТНИКАМ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Аннотация:* статья посвящена проблеме развития гуманного отношения к сверстникам у детей дошкольного возраста. Автором отмечено, что для решения данной проблемы можно использовать различные средства выразительного искусства.

*Ключевые слова:* гуманное отношение, дошкольный возраст.

Вопрос развития гуманного отношения к сверстникам у детей дошкольного возраста является сложной и многоаспектной. Эта проблема изучается различными научными дисциплинами, такими как социология, психология, психофизиология и педагогика. В психологии имеются данные, которые

позволяют рассмотреть развитие гуманного отношения в контексте эмоциональной сферы ребенка. Например, исследования А.В. Запорожца и Я.З. Неверовича показывают, что с возникновением продуктивной деятельности в дошкольном возрасте эмоциональные процессы ребенка, регулирующие эту деятельность, меняются. В этом возрасте происходят изменения в содержании эмоций, особенно в отношении сопереживания и сочувствия к другим людям, ради которых ребенок проявляет активность.

Г.М. Бреслав отмечает, что ребенок замечает состояние другого человека только тогда, когда сам активно участвует в ситуации, приводящей к этому состоянию, и понимает причины его возникновения. Это означает способность поставить себя на место другого и пережить его успехи и неудачи. И.Д. Бех подчеркивает, что эмоционально насыщенные движения являются источником эмоциональной энергии, необходимой для сопереживания. Этот процесс легко возникает на раннем этапе развития ребенка, так как сильная эмоциональная составляющая присутствует в движениях. Взаимоотношения между субъектом сопереживания и субъектом переживания также включены в психологическую структуру сопереживания. Целью психологической деятельности субъекта сопереживания является восприятие и определение эмоционального состояния субъекта переживания. Успешность достижения этой цели зависит от интенсивности экспрессивных проявлений субъекта переживания.

В исследованиях А.Д. Кошелевой отмечается, что развитие эмпатического поведения у дошкольников связано с появлением новых интересов, потребностей и мотивов. Важным изменением в мотивации является появление общественных мотивов, которые не связаны с утилитарными или ограниченными целями. Это способствует развитию социальных эмоций. Одной из важных составляющих является эмоциональное предвосхищение, которое позволяет ребенку предвидеть реакцию окружающих на его действия и переживать результат своей деятельности.

В дошкольном возрасте дети осваивают различные способы выражения эмоций, такие как мимика, пантомимика, интонация, что помогает им понять переживания других людей и раскрыть их для себя.

Для развития гуманного отношения старших дошкольников к сверстникам рекомендуется проводить специальную педагогическую работу, направленную на формирование представлений о различных способах выражения гуманного отношения, таких как забота, внимание, доброжелательность, справедливость и отзывчивость. Важно также развивать ценностное отношение к эмпатическому поведению, которое выражается не только в сопереживании и сочувствии, но и в реальной помощи и поддержке других людей. Развитие социально значимых мотивов и форм поведения также играет важную роль.

Особое внимание следует уделить различным художественным видам искусства, которые являются бесконечным источником обогащения представлений дошкольников о гуманном поведении. Восприятие художественных произведений непосредственно пробуждает эмоциональные реакции, способствует формированию образов на основе эмоционального переживания, возможности вживания, идентификации и трансформации.

Для стимулирования творческого выражения отношения дошкольников к гуманным способам общения рекомендуется задавать им разнообразные задания. Для этого можно использовать различные средства выразительного искусства, такие как устное высказывание (поэтические слова, рассказы и т. д.), изобразительное искусство (рисование, поделки, аппликации), музыка (исполнение музыкальных произведений и песен), и движение (ритмические жесты, драматизация, танец и т. д.).

Необходимо отметить, что большую роль в этом процессе играет личность педагога. Педагог, выступая посредником между ребенком и миром культуры, не только передает информацию, запрещает или разрешает, но и создает возможность для детей почувствовать красоту, величие поступков, значимость заботы и доброты по отношению к другим людям. Другими словами, он организует педагогическую работу, направленную на пробуждение разнообразных переживаний и эмоций у детей.

Используя примеры отзывчивости, мы можем создать эмоциональную гармонию с каждым ребенком. Это будет благоприятным фоном для обогащения детей художественными образами и развития их эмпатических навыков.

#### **Список литературы**

1. Бех И.Д. Сопереживание как детерминанта нравственного поведения личности / И.Д. Бех // Диагностика и регуляция эмоциональных состояний. Всесоюзный симпозиум. – М., 2009. – С. 12–16.
2. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения / Г.М. Бреслав. – М.: Педагогика, 2010. – 186 с.
3. Ежкова Н.С. Приобщение дошкольников к ценностям: теория и методика / Н.С. Ежкова. – Тула: Изд-во ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2006. – 119 с. EDN RРMPYB
4. Ежкова Н.С. Дошкольное образование и мир детских эмоций: теоретико-методические основы взаимовлияния / Н.С. Ежкова. – Тула: Изд-во ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2014. – 156 с. EDN SZCVPD
5. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович. – М.: Педагогика, 1986. – 176 с.
6. Лысенко Н.И. Источники возникновения и развития чувства симпатии у детей раннего возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук (по психологии) / Н.И. Лысенко. – М., 1952. – 20 с.



*Жучкова Елизавета Борисовна*  
аспирант

Научный руководитель

*Шубович Марина Михайловна*

д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный  
педагогический университет им. И.Н. Ульянова»  
г. Ульяновск, Ульяновская область

## **РОЛЬ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

***Аннотация:** образовательный процесс в профессиональном учебном заведении охватывает как профессиональные компетенции, так и общие. Одна из важнейших задач в этом направлении – это освоение коммуникативных компетенций. Польза освоения личностью коммуникативных компетенций неоспорима. В статье затронуты вопросы анализа значения и содержания термина «коммуникативные компетенции», определения его места в деятельности обучающихся, а также раскрыта тема значения коммуникативных компетенций в повседневной, деловой и профессиональной сфере.*

***Ключевые слова:** коммуникативные компетенции, профессиональная деятельность, учебная деятельность, обучающиеся, общение.*

Поиск путей развития системы образования – это живой, непрерывный процесс, т.к. постоянно меняются запросы общества, развивается наука и другие сферы. Именно от образования сегодня зависит будущий потенциал следующих поколений.

Экономика страны активно обновляет требования к современным выпускникам профессиональных учебных заведений. На производстве особую ценность приобретают не просто профессиональные навыки, но целый комплекс хорошо представленных и развитых общих компетенций у обучающихся.

М. Добрякова, Н. Зиил, Д. Мосс, К. Баранников, И. Реморенко, И.Фрумин сформулировали систему общих компетенций (компетентностная рамка), которая включает три группы компетенций (компетентность мышления; компетентность взаимодействия человека с другими; компетентность взаимодействия человека с собой), а также два вида грамотности (универсальная инструментальная и предметная) [4, с. 48].

В центре нашего внимания – компетентность взаимодействия человека с другими как аналог коммуникативных компетенций.

Цель статьи заключается в изучении роли коммуникативных компетенций обучающихся на современном этапе.

Задачи работы сводятся к анализу значения и смысла термина «коммуникативные компетенции», выявлению его места в деятельности обучающихся, а также к определению роли коммуникативных компетенций в профессиональном становлении молодых специалистов.

Коммуникативные компетенции – способность к взаимодействию, готовность к диалогу и сотрудничеству, владение основами культуры общения и т.д. [6, с. 161].

Н. Хомский, а затем Д. Хаймс и М. Вятютнев в середине прошлого столетия отнесли понятие «коммуникативная компетенция» в область лингвистики (communicative competence [латинское comperentia, от compereto – добиваюсь, соответствую, подхожу] [2, с. 130]. Термин широко употребляется в сфере языковых дисциплин и его ведущим компонентом являются речевые (коммуникативные) умения, которые включают умения говорения, чтения с пониманием, понимания на слух и письма на иностранном языке в ситуациях повседневного, делового и профессионального характера [2, с. 130].

Однако следует отметить, что понятие коммуникативные компетенции за пределами сферы лингвистики очень широкое и многозначное. Так, М. Добрякова определяет компетентность взаимодействия с людьми, как навыки, обеспечивающие эффективную социализацию и межличностное взаимодействие, в т.ч. способность индивида сотрудничать, устанавливать, эффективно развивать и поддерживать социальные связи, понимать возможность объективных конфликтов и интересов между социальными группами, разрешать возникающие конфликты [4, с. 59].

М. Томаселло предлагает понятие «коммуникативные мотивы» и классифицирует их на три формы: просьба, информирование, приобщение. Эти формы предполагают не только интеллектуальный потенциал личности, но и владение социальными и эмоциональными навыками. Т.е. для формирования коммуникативной компетенции необходимо наличие у обучающихся различных ресурсов.

## Формирование системы позитивных межличностных отношений субъектов образовательного процесса и благоприятного психологического климата в учреждениях образования

В соответствии с запросами работодателей современное образование корректирует акценты при организации образовательного процесса. Сегодня образовательные результаты направлены на формирование и развитие различных компетенций, в т.ч. и коммуникативных, как основы успешной реализации и востребованности будущего специалиста на рынке труда.

В области профессионального образования понятие «коммуникативные компетенции» представляют собой совокупность навыков, которые позволяют человеку выбирать уместные модели речевого общения в зависимости от ситуации общения. Коммуникативные компетенции входят в перечень общих компетенций, направленных на успешную социализацию молодых специалистов.

В государственных образовательных стандартах практически всех профессиональных отраслей представлены общие компетенции, суть и смысл которых заключается именно в коммуникативной компетенции личности, например, ФГОС СПО: ОК 04. Работать в коллективе и команде, эффективно взаимодействовать с коллегами, руководством, клиентами [1, с. 7]. Т.е. трактовка данной компетенции может быть выражена следующим образом: от сотрудника требуется умения рассуждать, сравнивать, обрабатывать и оценивать полученную информацию, находить недостающую информацию в справочной литературе или глобальных сетях, интерпретировать ее с учетом сложившихся обстоятельств, аргументировать свою точку зрения применительно к конкретной ситуации, т.е. современный специалист должен обладать целым комплексом коммуникативных качеств.

Основная профессиональная образовательная программа СПО или ВО регламентирует цели, ожидаемые результаты, содержание, условия и технологии реализации образовательного процесса с учетом формирования коммуникативных компетенций.

Рабочие программы учебных дисциплин, профессиональных модулей, междисциплинарных комплексов, учебных практик обеспечивают сконцентрированные или распределенные модели формирования коммуникативных компетенций [1, с.11–12].

Отметим, что проблема формирования коммуникативных компетенций у обучающихся в теории и практике не нова. Так, еще в трактате «Наука логики» Г.Ф. Гегель дает широкое определение коммуникативных категорий и связывает их развитие с интеллектуальными способностями. Такой же идеи придерживаются Р. Кеттелл и Д. Андерсон [2, с. 99]. В середине 20 столетия этой проблемой также занимались Н. Хомский, Д. Хаймс, М. Канейл, М. Свейн, М. Вятютнев и др.

Для определения роли коммуникативных компетенций у обучающихся профессионального учебного заведения необходимо понять для чего необходимы коммуникативные компетенции и где активнее всего они проявляются у обучающихся.

Известно, что коммуникативные компетенции проявляются в трех сферах жизнедеятельности человека: профессиональной, деловой и бытовой. Например, владение коммуникативными компетенциями на производстве обеспечивает бесперебойный процесс. Сотрудники обязаны в той или иной степени вступать в контакт, обсуждать производственные вопросы, совместно решать проблемы (особенно в профессии человек-человек).

Для полноценного сосуществования в обществе люди вступают в деловой контакт друг с другом, выстраивают диалог в соответствии с полученной и обработанной информацией. Известно, что человек в принципе существо социальное и в основном он испытывает постоянную потребность в общении, коммуникации. Более того, сложно представить успешно развивающуюся личность вне коммуникативной среды. От уровня коммуникативности личности зависит благополучная социализация и адаптация, личный и профессиональный рост, психологический комфорт и др. Наличие коммуникативных компетенций также определяет уровень культуры человека. Умение обратиться к собеседнику, выслушать его, «поддержать» разговор – характеризует признаки высокой культуры личности и наличие хорошего тона и воспитания.

В учебной деятельности между обучающимися друг с другом и преподавателями также налаживается коммуникативное поле. От его насыщенности зависит успех обучения и профессионального становления. Обычный пропуск занятия влечет за собой потребность в восполнении материала, получении задания, уточнении вопросов и т. д. Все это и обеспечивают коммуникативные компетенции.

Важно, что получение профессии не изолировано от общественной внеурочной деятельности. Обучающиеся вовлечены в воспитательный процесс, волонтерскую работу, кружки и творческие объединения и т. д., где также необходимы коммуникативные компетенции.

В мире цифровых технологий, к сожалению, в настоящее время все чаще живое общение подменяется цифровым и коммуникативные компетенции приобретают новый облик и значение [5, с. 162; 7]. Коммуникация, как правило, сводится лишь к обмену информацией, теряя, к сожалению, остальные, весьма значимые функции.

Очевидно, что активное владение коммуникативными компетенциями несет только пользу их носителям. Как показывает практика, обучающиеся с низким уровнем коммуникативных компетенций испытывают трудности в учебе и психологический дискомфорт в группе, коллективе сверстников.

Особо значимо, что на этапе трудоустройства и в начале трудовой деятельности коммуникативные компетенции просто необходимы личности.

Итак, основные проявления (демонстрирования) коммуникативных компетенций у обучающихся:

– в учебной деятельности: обучающийся – педагог, обучающийся – обучающийся (занятия, практика);

– в повседневной жизни: обучающийся – персонал (сотрудники столовой, гардероба, технический персонал и т. д.), обучающийся – родитель (родственники и т. д.);

– в деловой жизни: обучающийся – сотрудник офиса (сотрудник банка, почты, магазина и т. д.) [8].

Таким образом, коммуникативные компетенции играют важную роль в жизни и деятельности обучающихся, и обучающимся необходимо активнее овладевать коммуникативными компетенциями, преодолевать психологические барьеры и развивать свои коммуникативные способности.

#### *Список литературы*

1. Методические рекомендации по внедрению моделей формирования и оценки общих компетенций обучающихся в соответствии с ФГОС СПО.

2. Бочарникова М.А. Понятие «коммуникативная компетенция» и его становление в научной среде / М. А. Бочарникова // Молодой ученый. – 2009. – №8 (8). – С. 130–132. EDN MUALJH

3. Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности / под ред. М.С. Добряковой, И.Д. Фрумина; при участии К.А. Баранникова, Н. Зиила, Дж. Мосс, И.М. Реморенко, Я. Хаутамяки; НИУ «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2020.

4. Фокина О.С. Историко-педагогический анализ становления понятия коммуникативной компетенции студентов / О.С. Фокина // Научно-педагогическое обозрение. PedagogicalReview. – 2016. – 3 (13). – С. 97–101. – EDN XAAUAB

5. Шубович М.М. Формирование коммуникативных навыков учащихся старшекласников средствами цифровых технологий / М.М. Шубович // Казанский педагогический журнал. – 2021. – №4 (147). – С. 161–168. – EDN LCRGSF

6. Шубович М.М. Роль коммуникативной компетентности в профессиональном становлении современного педагога / М.М. Шубович, Н.Н. Петрищева // Гуманитарные науки и образование. – 2021. – Т. 12. №2 (46). – С. 121–126. – DOI 10.51609/2079-3499\_2021\_12\_02\_121. – EDN UEXOIU

7. Шубович М.М. Технологии формирования коммуникативной компетентности будущих социальных педагогов в вузе / М.М. Шубович, Н.Н. Петрищева // Практико-ориентированная подготовка педагога: теория и технологии: монография / под ред. Т.И. Шукшиной. – Саранск, 2020. – EDN ANWSXA

**Загребова Татьяна Викторовна**

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

## **КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

*Аннотация:* в статье освещается проблема такого дезадаптивного состояния, как школьная тревожность, которое является предиктором снижения психологической безопасности учащихся общеобразовательных учебных учреждений. Отмечается значимость психологических коррекционных мероприятий, направленных на снижение школьной тревожности. Рассматриваются виды, возможности и особенности применения арт-терапевтического метода психологами образовательных учреждений в коррекции школьной тревожности у учащихся начальных классов.

*Ключевые слова:* психологическая безопасность, дезадаптивное состояние, младшие школьники, тревожность, коррекция, арт-терапия.

В настоящее время отмечается возрастание потребности со стороны государства и общества в психологически здоровой личности, которая успешно справляется с технологическими, информационными, социально-психологическими угрозами нагрузками. В связи с этим целесообразно рассматривать проблему безопасности ребенка в образовательной среде, так как психологическое

## Формирование системы позитивных межличностных отношений субъектов образовательного процесса и благоприятного психологического климата в учреждениях образования

травмирование личности в детстве несет за собой необратимые последствия для развития, вызывая дезадаптивные состояния [4].

Одним из самых распространенных дезадаптивных состояний на сегодняшний момент является школьная тревожность. В психологической науке под тревожностью принято понимать индивидуальную психологическую особенность, проявляющаяся в склонности человека к частыми интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также низком пороге его возникновения. А.М. Прихожан указывает, что тревожность – это «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятного исхода, с предчувствием грозящей опасности» [12].

В России тревожность принято исследовать в русле узконаправленных проблем: школьную тревожность (Т.А. Нежнова, Е.В. Новикова, А.М. Прихожан и др.), тревожность ожиданий в социальном общении (В.Р. Кисловская, А.М. Прихожан и др.), экзаменационную тревожность (В.С. Ротенберг, С.М. Бондаренко и др.) [12].

Говоря о школьной тревожности, мы будем определять это явление как сравнительно мягкую форму проявления эмоционального неблагополучия ребенка, которая выражается в повышенном беспокойстве в обыденных учебных ситуациях, предвосхищении негативной оценки и отношения со стороны педагогов, сверстников, администрации образовательной организации. Испытывая постоянную тревогу, ребенок не может полноценно функционировать в школе, не стремится лишней раз проявить себя ни на занятии, ни в общении.

Согласно исследованиям Е.Е. Кагана, Н.И. Гарбузова, А.С. Ошваковской и Е.Е. Лебединской, школьники, склонные к высокой тревожности оказываются в группе риска по неврозам, эмоциональным нарушениям и также по склонности к аддиктивному поведению. Зачастую ребята, рассказывающие о своих «школьных» проблемах, акцентируют переживание постоянной тревоги, которая сопровождает распространённые возрастные проблемы. Достаточно часто в научных обзорах тревожные расстройства рассматриваются самым широким классом психических расстройств у детей.

Тревожные состояния имеют взаимообусловленную связь с изменением когниций в самосознании, с плохой эмоциональной приспособленностью ребенка к социальным и межличностным ситуациям. Данный подход нашел свое широкое освещение в трудах как отечественных ученых (В.М. Астапов, А.П. Федоров, Р.С. Немов, А.Б. Холмогорова, Т.Ю. Юдеева), так и зарубежных (А.Л. Венгер, Г. Эмери, А. Бек, Ф. Кендал, Дж. Келли). Отмечалось, что процесс формирования личности детей в социальной коммуникации сопряжен и с ослаблением привязанности к взрослым (Л.Ф. Бурлачук, Е.Ю. Коржова, С. Кьеркегор, Э. Фромм) [1].

Исследователи сходятся во мнении, что процесс развития,двигаемый возрастными кризисами, которые в значительной степени сопряжены с отражением конфликта личности ребенка и среды, в конечном счете ведут к повышению тревоги (Э.Г. Эйдемиллер, И.В. Добряков, С.И. Чаева). Следует также учитывать особую роль фигуры значимого взрослого, прежде всего родителей, в создании тревожного стиля взаимодействия со средой (В.В. Юцкис, А.А. Бодалев, Е.И. Николаева, В.В. Столин) [1].

В каждый возрастной этап личность занимает свою нишу в социальных отношениях, которая потом предписывает определенные модели поведения и требования к осуществляемой деятельности. Здоровая психика младших школьников зависит от того, насколько его социальная деятельность и учеба соответствует требованиям школы. Плохая адаптация ребенка к школе как раз и проявляется в повышенной тревожности [2].

Стоит отметить, что тревожность имеет явную возрастную специфику. Каждый возрастной этап сопряжен с выявленными областями и объектами окружающей действительности, которые могут выступать предиктором повышенной тревоги. К основным причинам школьной тревожности относят: конфликтные отношения со сверстниками, перегруженность урочной и внеурочной деятельностью, завышенные требования со стороны родителей, частые смены учебного коллектива, затруднительные отношения с педагогом (Б.И. Кочубей, Е.Р. Хабирова, А.Л. Венгер, А.К. Дусавицкий, Б.И. Кочубей, А.П. Прихожан) [13].

Кроме этого, в период обучения ребенка в школе, он непременно сталкивается с возрастными кризисами, которые имеют особенное влияние на его эмоциональную сферу и психосоматические проявления. Помимо кризиса семи лет, связанного с началом школьного обучения, возникает необходимость в адаптации и к новым педагогическим условиям, освоения принципиально новой модели поведения и социальной роли [6]. Все эти составляющие, влияют на повышение уровня тревожности школьников.

В настоящее время термин «психологическая коррекция» достаточно широко и активно используется в практике работы образовательных учреждений. Одним из наиболее часто используемых методов коррекционной работы по формированию способов опосредствования тревоги и страхов у детей является арт-терапия.

Вся деятельность ребенка, связанная с творчеством, – есть важный элемент в развитии. При этом важен не столько результат работы, сколько сам процесс создания творческого продукта.

Возможность абстрагирования от результата раскрывает удовольствие от процесса, следовательно, воздействие процесса само по себе можно определить к терапевтическому.

Экспрессивная терапия включает в себя широкий класс явлений, куда входят арт-терапия и другие развивающиеся направления. К примеру, драматерапия (как частные формы театр и ролевая игра), музыкальная терапия, библиотерапия, маскотерапия, игротерапия, песочная терапия, фототерапия, цветотерапия и другое.

Арт-терапия являет собой систему взаимодействия между участником процесса, результатом творчества и арт-терапевтом в арт-терапевтическом пространстве. Данный вид терапии отнесен к здравоохранительным технологиям, позволяющие применять определенные методы, процедуры и получать ожидаемые результаты. Примечательно, что арт-терапия не имеет противопоказаний, однако при этом является одним из самых эффективных способов снятия напряжения.

Методологическая основа данного терапевтического направления изложена в трудах М. Мауро, Э. Крамера, Д. Вудза и др. Психологи отмечали, что процесс арт-терапии имеет такие специфические особенности, с помощью которых отношения клиента и психолога опосредуются продуктом деятельности клиента (рисование, лепка, сказка, танцевальная история, музыка и другое) и выражают весь спектр творческого настроения.

Арт-терапия особенна своей метафоричностью, ресурсностью креативности и духовности и трехкомпанентностью (терапевт, клиент, творческий продукт клиента) [7].

Использование арт-терапевтического подхода позволяет выразить свои мысли, чувства, настроения в процессе реализации творчества в безопасном пространстве, где ни характер, ни личность ребенка не будут подлежать осуждению. Арт-терапия допускает «выплескивание разрушительной энергии», что влечет расставание с отрицательными эмоциями и, как следствие, успокаивает ребенка.

Для лиц младшего школьного возраста репрезентативно отражение в художественных образах своих подсознательных страхов (в частности, конфликтные ситуации, запоминающиеся моменты из детства, сны). При описании этих процессов у маленьких детей могут возникнуть затруднения. Поэтому невербальные средства, как правило, становятся главными для выражения и объяснения сильных переживаний и расстройств ребенка.

Существует обывательский миф, что арт-терапия сводится к обучению ребенка рисовать. Это в корне не верно убеждение. В арт-терапевтическом пространстве ребенок развивает коммуникативные навыки, способность конструктивного взаимодействия со взрослыми и сверстниками. Арт-терапия во всех ее многообразных формах предоставляет возможность безболезненного для всех участников говорить о своих эмоциях и чувствах. Также арт-терапия создает благоприятные условия для нормализации самооценки и позитивного отношения к окружающим людям.

Таким образом можно сделать вывод, что арт-терапия представляется эффективным методом коррекции тревожности, а значит, благоприятно влияет на обеспечение личностной безопасности учащих начальных классов.

#### *Список литературы*

1. Артюхова Т.Ю. Психологические механизмы коррекции состояния тревожности личности: дис. канд. психол. наук / Т.Ю. Артюхова. – Новосибирск, 2000. – EDN NLSJTJ
2. Астапов В.М. Тревожность у детей / В.М. Астапов. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 224 с. EDN QXJZFB
3. Беляева П.И. Изучение психологической безопасности младших школьников / П.И. Беляева, Т.Б. Беляева. – СПб.: Изд-во С-Петербурга. ун-та, 2012. – С. 116–118.
4. Захарова И.Н. Особенности свойств внимания: концентрация, устойчивость и переключаемость у младших школьников / И.Н. Захарова // Молодой ученый. – 2018. – №49 (235). – С. 272–275 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/235/54570/> (дата обращения: 12.10.2023). – EDN LJJJEN
5. Копытин А.И. Арт-терапия. Теория и практика / А.И. Копытин. – СПб.: Лань, 2023. – ISBN: 978-5-507-46208-7
6. Кошелева А.Н. Психодиагностика: учебник и практикум для вузов / А.Н. Кошелева, В.В. Хороших [и др.]; под ред. А.Н. Кошелевой, В.В. Хороших. – М.: Юрайт, 2023. – 362 с. – ISBN 978-5-534-16909-6.
7. Кулагина И.Ю. Психология детей младшего школьного возраста: учебник и практикум для среднего профессионального образования / И.Ю. Кулагина. – М.: Юрайт, 2023.
8. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А.М. Прихожан. – 2-е изд.

*Калецкая Тамара Владимировна*  
воспитатель  
МДОБУ «ЦРР Д/С №14 ЛГО»  
г. Лесозаводск, Приморский край

## **МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА «РОДИТЕЛЬСКАЯ ГОСТИНАЯ «ПРОФИЛАКТИКА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО НАПРЯЖЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ»**

***Аннотация:** невротические реакции у детей возникают, как правило, при отсутствии взаимопонимания и эмоционального контакта с родителями. Если родители не учитывают особенности эмоционального развития своего ребенка, то эмоциональное неблагополучие ребенка может привести к нервно-психическим нарушениям, отклонениям, вплоть до выраженных неврозов. Необходимо с раннего возраста обучать детей определять свое психофизическое состояние и уметь управлять им.*

***Ключевые слова:** эмоциональное состояние, психологический микроклимат, психотерапевтическая прогулка, психорегуляция, саморегуляция психического состояния.*

Цель: повышение педагогической грамотности родителей по вопросам профилактики психоэмоционального напряжения у дошкольников.

### **Ход мероприятия**

Воспитатель предлагает родителям поздороваться.

Родители перемещаются по комнате и здороваться определенным образом со всеми, кто встречается на пути. Если услышат 1 хлопок, приветствуют друг друга локтями; 2 хлопка – спинами; 3 хлопка – ладонями.

Воспитатель: Добрый вечер. Детям необходим положительный, спокойный, психологический климат в семье. Выяснение отношений в присутствии ребенка будет способствовать возникновению у него невроза или же усугубит уже имеющиеся отклонения нервной системы, что ведет к снижению защитных свойств детского организма. Поэтому мы должны стараться быть в хорошем настроении. Как только мы хмуримся, тут же становится грустно, улыбаемся – становится легче.

Посмотрите на соседа справа, а затем – на соседа слева, улыбнитесь ему глазками, улыбнитесь ротиками, помашите друг другу рукой. Замечательно, что сегодня мы вместе. Мы добры, приветливы, спокойны. Сделайте глубокий вдох, а выдыхая, отпустите заботы, переживания, обиду, зависть. Почувствуйте тепло осенних солнечных лучей. Желаю вам положительных эмоций, отличного времяпрепровождения, скажите комплименты своему соседу, касающиеся личных качеств, внешности, настроения. (Родители выполняют задание.)

Оказание психологической поддержки – одна из главных функций семьи. Предлагаю Вам закончить фразы, чтобы лучше понять эмоции детей и увидеть, где им нужна помощь: Мой (имя) боится, когда ... Мой (имя) волнуется, когда ... Моя (имя) сердится, когда... Моя (имя) радуется, когда ...

Психоэмоциональное напряжение приводит к неврозам, лишает ребёнка состояния радости. Признаками появления психосоматических расстройств и стрессового состояния ребенка являются:

- потеря аппетита, веса или, напротив, симптомы ожирения;
- ночное (дневное) недержание мочи;
- качание тела, «игра» с половыми органами;
- трудное засыпание, беспокойный сон;
- усталость после небольшой нагрузки;
- нарушение ритма сердечной деятельности, повышение артериального давления;
- подавленное настроение, отсутствие уверенности в себе, своих силах;
- сосание (жевание) каких-либо предметов;
- беспокойство, рассеянность, агрессивность, частый плач, отчуждение, кривляние, расстройство памяти, трудности воображения, слабая концентрация внимания;
- нарушение дисциплины.

Игнорирование вышеуказанных симптомов может не только привести к стойким нарушениям в здоровье, но и отразиться на формировании личностных качеств.

Придумайте несколько семейных правил, касающихся режима дня, питания и других составляющих здорового образа жизни. Важно, чтобы правила выступали как правила самого ребенка, а не как требования взрослых.

Постарайтесь избежать негативных факторов воспитания и психологического микроклимата в семье, несправедливых наказаний, эмоционального отвержения ребенка, противоречивых и неадекватных требований, соперничества к другому ребенку. Стройте отношения с ребенком так, чтобы не

навредить его эмоциональному состоянию. Любите ребенка и принимайте его таким, какой он есть. Обнимайте его как можно чаще. Не требуйте от него трудновыполнимого и невозможного.

Для профилактики и коррекции психоэмоционального напряжения у детей важно соблюдать режим дня, совершать психотерапевтические прогулки. На остановках организуйте с ребёнком оздоровительные, коммуникативно-лингвистические, развлекательные игры. По возвращению с прогулки спросите ребёнка, что ему понравилось больше всего и попросите это нарисовать.

Психологический комфорт во многом зависит от того, как организованно питание. Необходимо использовать качественные продукты, разнообразное меню, обеспечивающее нормальный рост и развитие ребенка.

Ритмопластика, ритмическая и оздоровительная гимнастика способствуют улучшению психоэмоционального состояния детей, способность организма лучше усваивать кислород, поднимают мышечный тонус и создают хорошее настроение.

Важно приучать ребёнка к водным процедурам. Ведь это не только полезно, но и необходимо. Регулярные закалывающие процедуры повышают устойчивость нервной системы ребенка к неблагоприятным воздействиям, повышают его работоспособность, эффективно снимают стресс и напряжение.

Важно научить детей приемам аутогенной тренировки, психорегуляции и саморегуляции психического состояния.

Восстановить физиологическое равновесие в организме поможет правильно организованный сон. Нежно погладьте ребенка по голове, проведите рукой по волосам, лбу, плечам и скажите ласковые, нежные слова. Во время укладывания включите фоновую музыку, звуки природы, спойте колыбельную песню.

Воспитатель предлагает родителям поиграть в игру «Закончи колыбельную».

После игры воспитатель предлагает родителям надуть воздушные шарики, удерживать, чтобы они не сдулись.

– Шарик – ваше тело, а воздух внутри него – ваша злость. Если мы отпустим шарик, что произойдет? (Предположения родителей.)

Присутствующие отпускают шарики и проследят как те неуправляемо мечутся по группе.

– Когда человек злится, то в таком состоянии он совершает необдуманные поступки. А теперь надуйте второй шарик и попробуйте выпустить воздух маленькими порциями. (Родители выполняют задание.) Что теперь происходит? (Ответы родителей.) Оказывается, мы можем управлять гневом.

Ритуал прощания «Солнечные лучики».

Участники родительской гостиной встают в круг, протягивают руки вперед, соединяя их в центре круга. Проговаривают слова сначала шепотом, потом обычным голосом, затем-громко.

– Мы вместе и у нас все получится!

Рефлексия

Воспитатель: выразите свои впечатления, эмоции, прорисовав на силуэте своё эмоциональное состояние, а на обратной стороне кратко напишите ваши впечатления и пожелания о нашей встрече.

Родители обмениваются мнениями по теме родительской гостиной, записывают свои отзывы, пожелания, знакомятся со стендовой консультацией «10 игр для профилактики психоэмоционального напряжения у дошкольников», памяткой «Искусство наказывать и прощать».

По итогам родительской гостиной было решено совместно с детьми придумать семейные правила, играть дома с детьми в игры для профилактики психоэмоционального напряжения.

#### **Список литературы**

1. Алямовская В.Г. Предупреждение психоэмоционального напряжения у детей дошкольного возраста / В.Г. Алямовская, С.Н. Петрова. – М.: Скрипторий, 2002.
2. Полтавцева Н.В. Приобщаем дошкольников к здоровому образу жизни / Н.В. Полтавцева. – М.: ТЦ Сфера, 2013. EDN UKOWIN

*Карандеева Арина Вячеславовна*  
старший преподаватель

*Федотенко Инна Леонидовна*  
д-р пед. наук, профессор

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

## **ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ВУЗА**

***Аннотация:** в настоящее время вопрос профессиональной подготовки будущих социальных педагогов затрагивает не только обеспечение качества образования, но и содействие формированию комфортной образовательной среды путем обеспечения психологической безопасности. Будущие социальные педагоги подвергаются определенным негативным воздействиям, пренебрежение которыми может отрицательно сказаться на качестве их будущей профессиональной деятельности и социальной жизни.*

***Ключевые слова:** психологическая безопасность, профессиональная подготовка, социальный педагог.*

Вопрос о формировании психологически безопасной образовательной среды в условиях любого образовательного учреждения, начиная с дошкольного, и заканчивая вузовским, весьма актуален. Это связано, прежде всего, с тем, что в современном мире возрастает вероятность того, что молодые люди столкнутся с различными стрессовыми или травмирующими ситуациями, что может привести к разрушению базовой потребности в безопасности, депрессивным состояниям, утраты веры в себя и свои перспективы и, самое главное, к дезадаптации молодого человека в обществе.

Понятие «безопасность» определяется как состояние защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз [1]. Выделяют два основных системобразующих вида безопасности – физический и психологический, и все остальные включают их в свою структуру. В то же время психологическая безопасность имеет основополагающее значение, поскольку ценности и смыслы, идеи и установки человека, сформированные на начальных этапах жизни, определяют его дальнейшее поведение в социуме и в профессиональной деятельности.

Забота о психологической безопасности и здоровье воспитанников, обучающихся и студентов становится целью работы каждого педагога, показателем достижения ими высокого качества современного образования. Образовательное учреждение должно доказать, что является территорией безусловной психологической безопасности. Поэтому это важнейшее социально-психологическое явление в последние годы вызывает все больший интерес у исследователей, во всем многообразии рассматриваются и проектируются условия, которые способны ее обеспечить.

Психологической безопасностью можно назвать состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия, а также способствующее удовлетворению потребностей доверительного межличностного общения, создающее референтную значимость или вовлеченность среды, и обеспечивающее психическое здоровье и благополучие, качественное развитие и способствование достижениям и самореализации всех субъектов образовательного процесса [2].

Психологическая безопасность считается важнейшим условием развивающего характера образовательной среды. Образовательная среда считается психологически безопасной, если большинство участников имеют высокие показатели удовлетворенности взаимодействием, а также защищенности от психологического насилия. Для обеспечения эффективности функционирования образовательной среды как психологически безопасной необходимо комплексное взаимодействие не только обучающихся и педагогов, но и остальных участников – родителей (законных представителей), руководителей и вспомогательного персонала образовательных организаций. Психологическая безопасность личности и окружающая среда неотделимы друг от друга и представляют собой модель устойчивого развития и нормального функционирования человека во взаимодействии с окружающей средой.

Психологическая безопасность студента вуза при профессиональной подготовке является важнейшим условием его полноценного развития, в том числе сохранения и укрепления его психического здоровья. Это комплекс мер, направленных на снижение или устранение угроз и рисков, наносящих психологический ущерб участникам образовательного процесса вуза. Психическое здоровье студента – основа его жизнеспособности, потому что во время профессиональной подготовки в вузе ему приходится решать достаточно сложные жизненные задачи: контролировать собственное поведение,



учиться жить в обществе, получать образование, включаться в активную экономическую жизнь, брать ответственность за себя и других, овладеть системой научных знаний и социальных навыков, универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, развивать свои способности и т. д.

Образовательная среда вуза является важной частью жизненной среды молодого человека, но, к сожалению, в настоящее время она не защищена от неблагоприятных тенденций общества – криминализации общественных отношений, распространения насилия через средства массовой информации; увеличение численности и расширение спектра социально уязвимых групп населения (малообеспеченных, мигрантов и др.), социально девиантного контингента и лиц «групп риска» (алкоголиков, наркоманов, несовершеннолетних преступников и др.).

Будущая профессиональная деятельность будущего социального педагога в основном направлена на работу с детьми и подростками, испытывающими трудности в социализации, на развитие социальной инициативы человека, на стимулирование и поддержку социально активной личности, способной преобразовывать окружающую действительность и самого себя, принимать ответственные решения, которые способствуют выходу из сложных жизненных ситуаций, т.е. обладая социальной компетентностью.

Объектом профессиональной деятельности будущего социального педагога являются подростки, которые в процессе жизнедеятельности подвергаются различным рискам. В первую очередь – это риск возникновения проблем со здоровьем (часто болеющие подростки, преимущественно из-за отсутствия здорового образа жизни, дети с ограниченными возможностями здоровья и особыми образовательными потребностями). Также, весьма велик социальный риск, приводящий к изменению и нарушению социального статуса ребенка, его социальных связей, взаимодействия с окружающими людьми (подростки, испытывающие трудности в общении; дети-сироты; безнадзорные и беспризорные дети). В-третьих, высок риск не получить необходимый уровень образования, соответствующий возрасту (подростки, испытывающие различные трудности в обучении, а также дети и подростки с признаками социально-педагогической запущенности).

Кроме того, подростки «группы риска», с которыми работают будущие социальные педагоги, зачастую демонстрируют заниженную или нестабильную самооценку, неразвитость коммуникативных навыков и неспособность устанавливать устойчивые отношения с окружающими, неуверенность в себе, несформированные ценностные ориентации, отсутствие или недостаточность положительного социального опыта, конфликтность и т. д., что обуславливает проявление признаков девиантного поведения при определенных условиях. В этом случае в качестве определенной угрозы обществу подвергаются риску не только подростки, но и сами студенты в процессе своей профессиональной подготовки, которые взаимодействуют с ними на практике.

Данные факты не оставляют сомнений в необходимости изучения проблемы психологической безопасности профессиональной подготовки будущих социальных педагогов в образовательной среде вуза, рассмотрения вопросов создания системы психолого-педагогической помощи в сложных ситуациях, проведения профилактических мероприятий в образовательном процессе, обеспечения психологической безопасности обучающихся.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что вопрос о необходимости продолжения изучения психологической безопасности профессиональной подготовки будущих социальных педагогов в условиях вуза весьма актуален. Необходимо проведение исследований по измерению психологической безопасности образовательной среды и проектирования условий, при которых она будет обеспечиваться. Это позволит сохранить и укрепить здоровье участников образовательной среды, в первую очередь студентов – будущих социальных педагогов, а также, создать безопасные условия для труда и профессиональной подготовки в образовательном учреждении, защитить будущих социальных педагогов от различных форм дискриминации.

#### **Список литературы**

1. Петрянин А.В. Понятие безопасности: законодательно-доктринальные подходы / А.В. Петрянин, О.А. Петрянина // Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. – 2013. – №21 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-bezopasnosti-zakonodatelno-doktrinalnye-podhody> (дата обращения: 17.10.2023). – EDN QZBUTD
2. Психологическое здоровье личности: теория и практика: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 10 ноября 2020 г. / под ред. И.В. Белашевой, Н.В. Козловской, А.С. Лукьянова [и др.]. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2020. – 243 с.

## **ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ**

**Аннотация:** в статье рассматриваются воспитательные аспекты волонтерской деятельности в контексте самореализации студентов и приобретения значимого опыта для личностного развития и профессионального роста. Раскрывается роль волонтерской деятельности с точки зрения способа и средства формирования профессиональных компетенций. Обоснована необходимость развития волонтерского движения, которое возлагает на себя решение общественных вопросов.

**Ключевые слова:** волонтерская деятельность, студенты, личностный потенциал, воспитательный потенциал, самореализация.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РНФ в рамках научного проекта №23-28-01508 «Воспитательный потенциал волонтерской деятельности как сферы продуктивной самореализации современной студенческой молодежи» (2023–2024 гг.) на базе НИУ «БелГУ».

**Введение.** Волонтерская деятельность является важной формой самореализации в студенческом возрасте. Волонтерство способствует развитию и совершенствованию таких навыков, как лидерство, коммуникация, умение работать в команде, способность к преодолению сложностей и решению проблем, умение организовывать и планировать деятельность. Активное участие в волонтерской деятельности не только способствует формированию важных общекультурных компетенций у студентов, но также помогает улучшить коммуникативные навыки. Волонтерство выполняет множество функций, и оно особенно важно для студентов, поскольку помогает им стать частью общества и осознать свою роль в нем.

**Изложение основного материала исследования.** Для современного молодежного студенческого общества волонтерство определяется как инновационная форма деятельности, активности, она позволяет в студенческие годы определить приоритетные возможности с точки зрения самореализации и большей включенности и интеграции в систему гражданских отношений. С.П. Акутина отмечает, что волонтерская деятельность в рамках реализации проектов социальной направленности позволяет формировать коммуникабельность, навыки социального взаимодействия, а также готовит к профессиональной деятельности. Реализуя себя в волонтерской деятельности, студенты получают жизненный важный опыт [1].

Н.Ф. Гейжан, О.М. Гуз, И.А. Телянина, Е.В. Душкина, Е.А. Старова обозначают, что студенты учатся возлагать на себя ответственность, помогать другим, ориентироваться на мнение других и учитывать их интересы [3].

По мнению В.Б. Большова, В.В. Николаенко, волонтерство обладает важнейшим воспитательным потенциалом, психолого-педагогическим ресурсом, способствующим осознанию общечеловеческих и культурных ценностей и их интеграции в системе личностных отношений [2].

Исходя из этого, волонтерство может рассматриваться как эффективный способ организации воспитательного процесса в системе высшего образования. Волонтерская деятельность в нашем исследовании понимается как общественная деятельность студентов, которая осуществляется и реализуется на добровольной и безвозмездной основе. Волонтерство обладает воспитательным потенциалом, способным оказывать влияние на личностное развитие и формирование ценностных ориентаций.

В.П. Голованов отмечает, что участие в волонтерских проектах позволяет развивать и укреплять такие важные качества, как ответственность, эмпатия, толерантность и гражданственность [4].

Студенты-волонтеры часто возлагают на себя ответственность за решение определенных задач или обязательств, что требует сознательного подхода и самодисциплины. Благодаря этому опыту они ощущают себя частью общества и осознают, что их усилия могут иметь значимость для других людей и общества в целом. Волонтерская деятельность развивает эмпатию. При взаимодействии с разными людьми и группами, волонтеры учатся понимать и учитывать чужие потребности, чувства и проблемы. Они становятся более восприимчивыми к миру других людей и могут проявлять больше заботы и внимания по отношению к окружающим. Благодаря волонтерской деятельности развивается толерантность. Участие в различных проектах позволяет встречаться с людьми разных возрастов, национальностей и социальных групп. Это помогает развивать понимание и уважение к различиям, а

также прививает умение мирно сосуществовать и сотрудничать с людьми. Гражданственность является еще одним важным аспектом волонтерской деятельности. Участники приобретают понимание своей роли в обществе и осознают значимость своих действий для его развития и благополучия. Волонтеры активно включаются в решение социальных проблем, помогают тем, кто в них нуждается, и, тем самым, вносят свой вклад в общественную жизнь. Волонтеры часто получают ценный опыт работы, который может быть полезен при поиске первой работы после окончания университета.

Целью исследования являлось изучение воспитательного потенциала волонтерской деятельности у студентов.

Диагностический инструментарий включал следующие методики: «Диагностика эмоциональной направленности личности» Б.И. Додонова [5]; авторская анкета выявления развивающих функций волонтерской деятельности в системе личностного потенциала студентов.

В исследовании участвовали 86 студентов 2–4 курсов Белгородского государственного национального исследовательского университета (46 студентов-волонтеров (1 группа), 40 студентов не имеют такого опыта (2 группа)).

Результаты исследования эмоциональной направленности свидетельствуют о различиях между студентами-волонтерами и студентами, не занимающимися волонтерской деятельностью («Альтруистические эмоции» ( $t = 8,3$ ;  $p < 0,05$ ), «Коммуникативные эмоции» ( $t = 7,7$ ;  $p < 0,05$ ), «Практические эмоции» ( $t = 8,9$ ;  $p < 0,05$ ), «Гедонистические эмоции» ( $t = 9,1$ ;  $p < 0,05$ )). Студенты, занимающиеся волонтерством, чаще проявляют альтруистические и коммуникативные эмоции. Они имеют большую потребность в том, чтобы помогать окружающим. В то же время студенты, не занимающиеся волонтерской деятельностью, чаще проявляют эгоистическую направленность и ориентируются на удовлетворение своих потребностей.

В результате опроса были изучены воспитательные функции волонтерской деятельности. Студентам предлагали завершить предложения, касающиеся восприятия и оценки волонтерской деятельности. На вопрос «Волонтерская деятельность позволяет мне лучше...» студенты отмечали, что это помогает им «лучше и более эффективно помогать людям» (58,6%), «развиваться» (21,7%), «учиться эффективному общению» (10,8%), а также «пошел, потому что друзья предложили» (8,9%). Подавляющее большинство студентов обладает внутренней мотивацией, но также есть и те, кто вовлекся в волонтерскую деятельность по внешнему побуждению.

На вопрос «Я никогда не думал, что волонтерство поможет мне...» студенты в большинстве случаев отвечали: «Волонтерство позволяет чувствовать себя полезным» (52,1%); «Оно приносит душевное равновесие, потому что ты осознаешь, что способен помогать нуждающимся» (23,9%); «Это помогает достичь успеха в чем-то» (24,0%). На вопрос «Волонтерство для меня означает в сравнении с другими видами занятий...» студенты чаще отвечали: «Это интересное занятие... такое, которое доставляет удовольствие, позволяет заводить новые знакомства... это яркая и добрая жизнь» (65,2%); «Это возможность быть в окружении единомышленников, расти и развиваться» (23,9%); «Это возможность для творческого развития» (10,9%).

В результате исследования подтверждается, что волонтерская деятельность оказывает положительное влияние на студентов, способствуя развитию их личностного потенциала. Студенты, занимающиеся волонтерской деятельностью, обладают рядом положительных характеристик, таких, как: гибкость, способность к саморегуляции, эмпатии.

**Выводы.** Таким образом, волонтерская деятельность обладает огромным потенциалом в воспитании молодого поколения. Она способствует развитию ответственности, эмпатии, толерантности и гражданской ответственности. Участие в волонтерских проектах помогает формировать ценности, которые отражаются в повседневной жизни и взаимоотношениях молодых людей, делая их более готовыми и способными преодолеть сложности и принимать активное участие в жизни общества.

#### **Список литературы**

1. Акутина С.П. Волонтерство как ценностно-смысловая ориентация студентов в будущей профессиональной деятельности / С.П. Акутина // Гуманизация образования. – 2019. – №1. – С. 10–18. DOI 10.24411/1029-3388-2019-10002. EDN DPTAUU
2. Большов В.Б. Волонтерство и волонтерская практика как способ самореализации студентов вузов / В.Б. Большов, В.В. Николаенко // Социальная компетентность. – 2020. – Т. 5. №3 (17). – С. 377–388. EDN ADVXAU
3. Гейжан Н.Ф. Методологические основы и особенности подготовки волонтеров и членов добровольных народных дружин / Н.Ф. Гейжан, О.М. Гуз, И.А. Талынина [и др.] // Перспективы науки и образования. – 2022. – №3 (57). – С. 38–54. DOI 10.32744/pse.2022.3.3. EDN MWXMGH
4. Голованов В.П. Воспитание в современных социокультурных условиях: новые вызовы, возможности, ответственность / В.П. Голованов // Социально-политические исследования. – 2020 – №3 (8). – С. 123–132. DOI 10.20323/2658-428X-2020-3-8-123-133. EDN SPUULJ
5. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. – 339 с.

## **ВОЗМОЖНОСТИ ДОУ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ**

***Аннотация:** в статье показана значимость коммуникативной культуры в жизни детей, роль дошкольного учреждения в формировании коммуникативной культуры. Подчеркивается ее значение в становлении и развитии личности дошкольников. Рассмотрены основные возможности, применяемые для формирования коммуникативной культуры детей дошкольного возраста. Описываются педагогические условия для успешного процесса формирования коммуникативной культуры детей при организации различных видов деятельности.*

***Ключевые слова:** воспитание, коммуникативная культура, дошкольное учреждение, родители, коммуникативные навыки, коммуникативные умения, игра, предметно-пространственная среда.*

Каждый родитель хочет, чтобы его ребенок был счастливым, умеющим общаться с окружающими людьми, но не всегда это получается, и задача взрослых – помочь ребенку разобраться в сложном мире взаимоотношений со сверстниками и взрослыми. Родители не обращают внимание на то, что многим дошкольникам трудно в общении, как со сверстниками, так и со взрослыми, много времени проводят с компьютером и телевизором.

Дети старшего дошкольного возраста согласовывают свои действия со сверстниками, участниками совместных игр, соотносят свои действия с общественными нормами поведения. Ребенок учится этому в семье, в детском саду и в общении со взрослыми – воспитателями, родителями. И чем раньше обратить на это внимание, тем меньше будет проблем в будущем. Ребенок, который мало общается со сверстниками может не приниматься ими из-за неумения организовывать общение, чувствует себя уязвленным, отвергнутым. Это может привести к резкому понижению самооценки, возрастанию робости в контактах, замкнутости [1].

Педагоги Г.С. Гукасова, Л.А. Саенко, Г.Н. Соломатина [4,5] отмечают, что современным родителям нелегко приходится из-за малого количества времени, занятости. О.Л. Леханова и О.А. Глухова отмечают, что низкий уровень коммуникативных умений дошкольника может привести к нарушению познавательной и мотивационной сферы [2]. Педагоги М.Ф. Сулейманова, Л.Б. Абдуллина, Ю.Р. Садыхова отмечают, что основы коммуникативной культуры целесообразно закладывать в дошкольном возрасте [6].

Дошкольное образовательное учреждение является не только местом, где дети получают начальные знания и навыки, но и важным средством формирования и развития коммуникативной культуры дошкольников. Коммуникативная культура играет значимую роль в жизни каждого человека, влияя на качество общения, понимания, взаимодействия с окружающим миром и другими людьми.

ДОУ обладает рядом воспитательных возможностей, которые направлены на развитие коммуникативных навыков и умений детей.

Во-первых, это создание благоприятного коммуникативного климата в коллективе. В ДОУ обеспечивается дружелюбная и открытая атмосфера, где каждый ребенок чувствует себя принятым и уважаемым. Хорошие отношения между воспитателями и детьми, а также между самими детьми, способствуют формированию положительной коммуникативной модели поведения.

Основным элементом процесса общения являются коммуникативные способности, предполагающие развитие коммуникативной культуры. Они являются основой социального становления личности. Коммуникативная культура личности дошкольника традиционно включает в себя знания, умения и навыки общения, необходимые в данном возрасте и определяющие эффективность взаимоотношений ребенка с окружающим миром.

В детском саду всегда уделяется внимание взаимодействию детей в разных видах деятельности. Работа в ДОУ систематизирована по видам образовательной деятельности: непосредственно образовательная деятельность, совместная деятельность педагога с детьми; самостоятельная деятельность детей, взаимодействие с семьей, взаимодействие с социальными партнерами. Они направлены на формирование у детей знаний, умений рассуждать, делать выводы, на развитие умений в разных видах деятельности. Образовательная среда дошкольного учреждения выполняет свою развивающую функцию работая целенаправленно по формированию основ коммуникативной культуры воспитанников. В совместной деятельности, объединяющей детей общей целью, и предполагающей активное

взаимодействие, складываются наиболее благоприятные возможности для взаимного обогащения, развития его участников, в том числе общения, которое является неотъемлемой частью такой деятельности.

Во-вторых, ДОУ предоставляет разнообразные возможности для коммуникативного взаимодействия. В ходе игровых и развивающих деятельности дети активно общаются друг с другом, учатся выражать свои мысли, чувства и потребности. В процессе общения дети осваивают нормы и правила речевого поведения, развивают слушание и умение высказываться, учатся адекватно реагировать на мнение и эмоции других людей.

Третья возможность, которой обладает ДОУ, – это активное использование образовательных игр и упражнений, способствующих развитию коммуникативных навыков. Игра в дошкольном детстве является ведущим видом деятельности, эффективным и доступным способом формирования у детей коммуникативных способностей. Она обладает большими возможностями для формирования детского общества. В игре наиболее полно активизируется общественная жизнь детей. Главная цель игры – создание полноценной мотивационной основы для формирования навыков и умений деятельности в зависимости от условий функционирования дошкольного учреждения и уровня развития детей. Дети учатся конструктивно и эффективно общаться, строить диалоги, решать конфликты, работать в группе. В процессе игр дети приобретают навыки эмпатии, учатся уважительно относиться к мнению других и находить компромиссы.

Кроме того, в составе программы ДОУ важное место занимают занятия логопеда и специалистов по развитию речи. Благодаря индивидуальной и коллективной работе с детьми проводятся занятия по развитию речи, артикуляции, словарного запаса, которые основываются на коммуникативном подходе и помогают дошкольникам наиболее эффективно осваивать навыки связного высказывания и понимания речи.

На ребенка дошкольного возраста большое влияние оказывает окружающее пространство. Поэтому в ДОУ большое внимание уделяется предметно-пространственной среде. Она должна быть доступной и реализовывать весь образовательный потенциал. Это обеспечивает игровую, познавательную, исследовательскую, творческую и речевую активность воспитанников.

Сегодня современное образование требует искать новые технологические подходы к организации воспитательно-образовательного процесса, в которых ребенок познает мир в тех формах деятельности, которые ему близки, доступны и способствуют продвижению в развитии. Причем решающее значение должно придаваться деятельности, в которой ребенок полностью раскрывает свои возможности.

Особое значение приобретает разработка специальных ситуаций, в которых дети будут овладевать необходимыми умениями и навыками. Для этого могут использоваться компьютерные программы, цель которых закрепить приобретенные знания и развить умения общаться с детьми и взрослыми [3].

Таким образом, дошкольное образовательное учреждение предоставляет множество воспитательных возможностей для формирования коммуникативной культуры дошкольников. Создание коммуникативного климата, обеспечение разнообразных форм коммуникативного взаимодействия, использование образовательных игр и специальных занятий – все это способствует развитию коммуникативных навыков и укреплению основ речевой и коммуникативной компетенции у детей.

#### *Список литературы*

1. Ключева Н.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность / Н.В. Ключева, Ю.В. Касаткина // Академия Ярославля. – 1997. – 237 с.
2. Леханова О.Л. Формирование коммуникативной культуры как фактора социализации дошкольников с нарушениями речи / О.Л. Леханова, О.А. Глухова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2019. – №1 (88). – С. 196–202. DOI 10.23859/1994-0637-2019-1-88-19. EDN YWQGJF
3. Ушакова О.С. Программа развития речи дошкольников. Теория. Задачи, педагогические условия / О.С. Ушакова. – М.: ТЦ Сфера, 2019. – С. 5–7.
4. Саенко Л.А. Сущность и структура воспитательного пространства / Л.А. Саенко, Г.Н. Соломатина // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2020. – №5 (80). – С. 212–219. DOI 10.37493/2307-907X.2020.5.24. EDN ELGEAE
5. Саенко Л.А. Девiantное поведение в современном родителстве / Л.А. Саенко, Г.С. Гукасова // Дискуссия. – 2012. – №9. – С. 144–147. EDN PCMWAX
6. Сулейманова Ф.М. Культура общения как коммуникативная характеристика личности старшего дошкольника / Ф.М. Сулейманова, Л.Б. Абдуллина, Ю.П.Садыкова // Традиции и новации в дошкольном образовании. – 2021. – №1 (18). – С. 16–18. EDN HJGGKV

*Нижник Анастасия Романовна*

студентка  
ФГБОУ ВО «Курский государственный  
медицинский университет» Минздрава России  
г. Курск, Курская область

*Степанова Светлана Михайловна*

воспитатель  
МБДОУ «Д/С №24»  
г. Тула, Тульская область

DOI 10.31483/r-107886

## **РОЛЬ РОДИТЕЛЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ БЛАГОПРИЯТНОГО СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

***Аннотация:** в статье раскрыто понятие социально-психологического климата в дошкольном образовательном учреждении, определены субъекты педагогической системы, оказывающие влияние на формирование социально-психологического климата, среди которых значительная роль отведена родителям и их эффективному взаимодействию с воспитателями в условиях постпандемии COVID-19, мер по обеспечению антитеррористической безопасности. Представлены направления работы МБДОУ №24 города Тулы с родителями воспитанников по формированию благоприятного социально-психологического климата.*

***Ключевые слова:** социально-психологический климат, взаимодействие с родителями, субъекты образовательного процесса в ДОУ, психологический комфорт дошкольников.*

Интерес исследователей к изучению такого понятия, как социально-психологический климат, растет с каждым годом. Во многом это связано с научно-техническим прогрессом, который дарит людям с одной стороны чувство бытового комфорта, с другой стороны стимулирует ускоренный ритм жизни человека, повышает утомляемость, раздражительность, способствует развитию чувства неопределенности и тревоги. Именно поэтому особенно важное значение имеет изучение социально-психологического климата в дошкольном учреждении, в котором, помимо семьи, формируется восприятие окружающего мира и закладываются основы воспитания личности.

Анализ литературы показал, что в отечественной психологии встречается большое количество определений термина «социально-психологический климат», это связано с использованием различных подходов к изучению этого понятия. Зачастую вместе с понятием «социально-психологический климат» упоминают морально-психологический климат, эмоциональный настрой, моральный климат, психологический настрой, психологическая совместимость, микроклимат и другие.

Н.С. Мансуров, сферой интересов которого были трудовые коллективы, впервые ввел термин «психологический климат» в отечественную социальную психологию: «психологический климат – это эмоциональная окраска психологических связей членов коллектива, возникающая на основе близости, симпатии, совпадения характеров, интересов, склонностей» [4, с. 104].

Раскрывая понятие социально-психологического климата, следует отметить труды В.М. Шепеля [5, с. 65], который описал три климатических зоны, входящих в понятие:

- социальный климат (определяется осознанием коллективом общих целей и задач).
- моральный климат (основанный на общих морально-этических ценностях),
- психологический климат (определяется степенью сложившихся неофициальных отношений между людьми).

В Комплексном плане Всемирной организации здравоохранения в области психического здоровья на 2013–2030 годы [6] обозначено, что психическое здоровье имеет важнейшее значение как само по себе, так и как неотъемлемое условие общего здоровья и благополучия человека, поэтому психологическое здоровье (с учетом психических и физиологических особенностей ребенка) требует бережного и доброго отношения, а обеспечение психологического комфорта детей в дошкольном образовательном учреждении – главная задача сотрудников детского сада. Наличие психологически комфортной обстановки также определяет результативность педагогической деятельности, уровень сформированности знаний, умений и навыков дошкольников, необходимых для следующей образовательной ступени, а также общий уровень психологической грамотности ребенка, обуславливающий поэтапное и полноценное развитие его личности.

Психологически комфортное пребывание ребенка в детском саду определяется рядом факторов: удобством развивающего пространства и положительного эмоционального фона, отсутствием напряжения психических и физиологических функций организма.

Субъектами образовательного процесса в педагогической системе дошкольного образования являются следующие группы лиц: воспитатели, администрация, родители и дети. Психологическая атмосфера и настрой в группах дошкольного учреждения определяются в первую очередь первыми тремя группами.

По мнению авторов статьи в условиях постпандемии COVID-19, мер по обеспечению антитеррористической безопасности наблюдается тенденция к ослаблению взаимодействия администрации и воспитателей дошкольных образовательных учреждений с родителями дошкольников, что может негативно влиять на социально-психологический климат в детском саду.

Так как родители воспитанников детского сада наравне с воспитателями являются полноправными участниками образовательных отношений, необходимо поддерживать их вовлеченность в педагогический процесс и учитывать их мнение при решении различных организационных вопросов, по мнению авторов в современных условиях это ключевой компонент выстраивания эффективной педагогической модели дошкольного учреждения и формирования благоприятного социально-психологического климата в группе детского сада.

Администрация и воспитатели МБДОУ №24 «Чебурашка» города Тулы стремятся к сохранению и развитию продуктивного сотрудничества с родителями, для этого реализуются следующие направления работы с родителями.

1. Повышение родительской компетентности и вовлеченности родителей в педагогический процесс, что делает своевременную и регулярную обратную связь в вопросах физического, психологического, умственного здоровья ребенка обязательным условием взаимодействия воспитателей и родителей. Важно повышать уровень педагогической и психологической культуры родителей, поддерживать уверенность родителей в вопросах воспитания, развивать практические навыки родителей по обучению и развитию детей. Эффективным методом повышения родительской компетентности являются создание коротких печатных памяток по теме гигиены детей, особенностей психологического становления личности ребенка, развития познавательных способностей, безопасности дорожного движения.

2. Выявление предпочтений детей и родителей в части организации пространства с целью построения среды, соответствующей их интересам, сотрудничество в области организации учебного пространства. Данное направление в детском саду реализуется посредством анкетирования, тестирования.

3. Организация родительским комитетом совместных мероприятий группы детского сада вне стен дошкольного учреждения. Совместные прогулки, посещение музеев, открытых образовательных пространств помогают укрепить межличностные отношения как детей, так и взрослых, нацеленных на воспитание детей в благополучной социальной среде. Родители группы «Кораблик», «Капельки» организуют совместные праздники, отмечают дни рождения детей, вместе участвуют в городских спортивно-развлекательных и культурных мероприятиях, таких как «Кросс нации», ежегодный велофестиваль, день города, посещают музеи города Тулы: «Тульские древности», «Музей тульского пряника», «Музей П.Н. Крылова», «Куликово поле» и другие, в том числе в рамках реализации парциальной образовательной программы «Родной край глазами детей», разработанной ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области» [3].

4. Активное включение родителей в жизнь дошкольного учреждения, что напрямую влияет на уровень активности, уверенности и инициативности детей. Сотрудничество и позитивное отношение родителя к педагогу и дошкольному учреждению формирует доверительное общение ребенка с педагогом и эмоционально-комфортное самоощущение детей в детском саду. Родительский комитет группы «Капельки» каждый год готовит поздравительную стенгазету с фотографиями детей и воспитателей ко дню воспитателя. Воспитатели и родители помогают детям создавать тематические поделки и рисунки к праздникам и памятным датам, участвуют и занимают призовые места в городских, областных, всероссийских конкурсах. Весной дети высаживают цветы на участке группы, родители помогают благоустроить территорию детского сада, высаживают деревья.

6. Включение родителей в образовательный процесс, объединение усилий для развития и воспитания детей, что способствует формированию общих ценностей, адаптации ребенка в обществе. Родители воспитанников информируются о программах подготовки, реализуемых в детском саду, в случае необходимости воспитатели и родители совместно прорабатывают сложные для изучения для ребенка темы.

7. Открытость администрации дошкольного учреждения для общения с воспитателями и родителями. Открытость к взаимодействию и диалогу, возможность запросить и получить информацию у администрации дошкольного учреждения формирует доверительное и доброжелательное отношение у родителей и способствует их уверенности в конструктивном решении вопросов.

## Формирование системы позитивных межличностных отношений субъектов образовательного процесса и благоприятного психологического климата в учреждениях образования

8. Создание открытого виртуального пространства для общения воспитателей и родителей. Это обеспечивает получение своевременной обратной связи, обмен полезной информацией, ссылками на образовательные и познавательные ресурсы, обсуждение.

Реализация вышеуказанных направлений работы с родителями воспитанников дошкольного образовательного учреждения детского сада «Чебурашка» города Тулы способствует формированию дружеских межличностных отношений между субъектами образовательной среды, созданию благоприятного социально-психологического климата в группах детского сада, обеспечению необходимых условий работы воспитателей для развития гармоничной и психологически здоровой личности, а также реализации принципов Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [2] и Федеральной образовательной программы дошкольного образования [1], таких как индивидуализация дошкольного образования; содействие и сотрудничество детей и взрослых; сотрудничество организации с семьей; приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства; формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности.

### Список литературы

1. Приказ Министерства просвещения РФ от 25 ноября 2022 г. №1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/> (дата обращения: 20.09.2023).
2. Приказ Минобрнауки РФ от 17 октября 2013 г. №1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://base.garant.ru/> (дата обращения: 20.09.2023).
3. Парциальная образовательная программа «Родной край глазами детей» ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ipk-tula.ru/> (дата обращения: 20.09.2023).
4. Мансуров Н.С. Морально-психологический климат и его изучение / Н.С. Мансуров. – М., 2004. – 235 с.
5. Шепель В.М. Управленческая психология / В.М. Шепель. – М.: Академия, 1986. – 248 с.
6. Официальный сайт Всемирной организации здравоохранения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response> (дата обращения: 20.09.2023).

**Сафронова Юлия Михайловна**  
магистрант  
Научный руководитель  
**Брежневская Каринэ Юрьевна**  
канд. пед. наук, доцент, доцент

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

DOI 10.31483/r-108242

## ПОЗИТИВНЫЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ИТ-КЛАССОВ КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

**Аннотация:** в статье проанализирована сущность понятия социально значимых личностных качеств обучающихся ИТ-классов и описана их роль в обеспечении безопасной образовательной среды. В работе определены дополнительные возможности использования социально значимых личностных качеств обучающихся ИТ-классов как методологической основы в теории и практике обеспечения безопасной образовательной среды. Представлены основные механизмы развития позитивные межличностные отношения старшеклассников ИТ-классов.

**Ключевые слова:** безопасность, безопасность образовательной среды, социально значимые личностные качества, субъект деятельности, функциональная грамотность.

Актуальность проблемы обусловлена развитием социально-значимых личностных качеств обучающихся ИТ-классов, которое наряду с позитивными тенденциями развития характеризуется возрастанием различного уровня угроз, представляющих определенную опасность, так как у учащихся ещё не окончательно сформировалось конструктивное мировоззрение, чёткая, цельная жизненная позиция.

Теоретические основы структурируются смысловым значением понятий «безопасность» и «безопасность образовательной среды». С точки зрения Т.С. Кабаченко, психологическая безопасность рассматривается как «такое состояние информационной среды и условий жизнедеятельности конкретного человека, группы, общества в целом, которое не способствует нарушению целостности,



адаптивности (всех форм адаптации) функционирования и развития социальных субъектов (отдельного человека, групп, общества в целом)» [5].

О.О. Андронникова рассматривает безопасность образовательной среды с точки зрения модели образования, системы, способной гарантировать качественное обучение, определяющей вектор виктимного или невиктимного развития человека [2, с. 9].

Рост и развитие социально-значимых личностных качеств обучающихся ИТ-классов являются важным условием для полноценной жизни человека. Первоначальная задача развития социально-значимых личностных качеств обучающихся ИТ-классов в области обеспечения безопасного детства – выработать необходимый свод этических принципов, которые смогут помочь любому субъекту образовательного процесса в моральной оценке разных ситуаций и решении возникающих проблем. Границы этических норм соблюдаются не путём запрета и угрозы, а путём ежедневного воспитания культуры отношения человека к другим людям, делу и окружающей среде [3]. Заинтересованность, неравнодушные, стремление к красоте, уважение общего пространства, понимание единства с окружающей средой и людьми в нём терпеливо формируются на уровне воспитания в каждом человеке и передаются от старших к младшим на уровне ценностей. Честность, уважение и деликатность по отношению друг к другу становятся важнее личной правоты. Такое отношение укрепляет доверие в обществе.

В образовательной среде очень важно делать этически правильный выбор и принимать верное индивидуальное решение, где скоординированы и гармонизированы ценности, потребности и интересы всех участников образовательного процесса. Самым ясным ориентиром в момент конфликта интересов может послужить постулат: «Относитесь к другим так, как хочешь, чтобы относились к тебе».

Научные исследования психологии и социологии подтверждают, что социально-значимые качества обучающихся ИТ-классов имеют важное значение для их благополучия и успеха. Некоторые из этих качеств включают:

1. Эмпатия: развитие способности понимать и сопереживать чувства других людей поможет создать гармоничные отношения со своими школьными товарищами. Необходимо помнить, что проявление заботы и участия в жизни других людей может создать положительное влияние на самого себя и отношения с иными персонами.

2. Сотрудничество: умение работать в команде и стремиться к общим целям может улучшить поддержку и взаимодействие со своими одноклассниками. Возможность объединять усилия и решать проблемы вместе поможет почувствовать себя более уверенно и поддерживаемым в школьной среде.

3. Активное слушание: необходимо уделить время и внимание для прослушивания и понимания других людей. Это поможет укрепить отношения с одноклассниками и создать ощущение принадлежности к школьному сообществу.

4. Адаптивность: необходимо учиться приспосабливаться к новым ситуациям и изменениям, которые могут возникать в образовательной среде. Следует развивать свою резилентность и умение быстро адаптироваться к новым условиям, что позволит эффективно справляться с стрессом и изменениями.

5. Позитивное мышление: необходимо стремиться к оптимистическому взгляду на жизнь и школьные задачи. Положительные мысли и уверенность в своих способностях могут повысить настроение и уровень мотивации для достижения успехов в учебе и в отношениях с окружающими людьми.

Интерактивные методы или технологии развития позитивного межличностного отношения подростков могут обеспечить улучшение их эмоционального состояния и самооценки. Исследования показывают, что использование таких методов может способствовать развитию навыков социального взаимодействия и укреплению отношений. Ниже представлены научные предложения, которые могут помочь старшеклассникам инженерных профильных классов чувствовать себя лучше:

1. Регулярное применение позитивной эмоциональной обратной связи. Исследования показывают, что положительная обратная связь имеет существенное значение для повышения мотивации и укрепления позитивных отношений. Подросткам необходимо сформулировать и передать другим обучающимся в окружении позитивную обратную связь, основанную на их качествах и достижениях.

2. Групповые тренинги и ролевые игры. Групповая динамика может играть важную роль в развитии позитивного межличностного отношения. Участие в групповых тренингах или ролевых играх может школьникам развить навыки коммуникации, эмпатии и улучшить понимание других людей.

3. Использование технологий для общения и поддержки. Возможность общаться с другими подростками через интерактивные платформы может способствовать развитию позитивного межличностного отношения.

4. Развитие эмоционального интеллекта. Эмоциональный интеллект – это способность распознавания и управления собственными эмоциями и эмоциями других людей. Данные навыки являются ключевыми в установлении позитивных отношений. Разработка эмоционального интеллекта может осуществляться через специальные тренинги, чтение литературы по этой теме и практику самоанализа.

5. Медиация и разрешение конфликтов. Умение урегулировать конфликтные ситуации и осуществлять медиацию поможет укрепить позитивные межличностные отношения, Применение методов, используемых для разрешения конфликтов, таких как активное слушание, постановка вопросов и поиск компромиссных решений.

Таким образом, проанализированное проблемное поле данной статьи позволяет сформулировать следующие выводы: научные предложения основаны на исследованиях и могут помочь обучающимся ИТ-классов развивать позитивные межличностные отношения и чувствовать себя лучше в образовательной среде. Необходимо помнить, что каждый человек уникален, поэтому может потребоваться время и терпение, чтобы наладить отношения с окружающими людьми. Развитие навыков саморегуляции и эмпатии помогает улучшить качество взаимоотношений и преодолеть конфликты.

**Список литературы**

1. Атаманов Г.А. Информационная безопасность: сущность и содержание / Г.А. Атаманов // Бизнес и безопасность в России. – 2007. – №47. – С. 106–115.
2. Бичева И.Б. Безопасность образовательной среды как категория современного профессионально-педагогического знания / И.Б. Бичева, О.М. Филатова // Вестник Мининского университета. – 2017. – №1. – С. 48 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/326/327> (дата обращения: 16.10.2023).
3. Долина Н.В. Я – лидер нового поколения: учебное пособие / Н.В. Долина. – М.: Просвещение, 2023.
4. Непрокина И.В. Безопасная образовательная среда: моделирование, проектирование, мониторинг: учебное пособие / И.В. Непрокина. – Тольятти: ТГУ, 2012. – EDN TMAAWB
5. Чирков В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека / В.И. Чирков // Вопросы психологии. – 1996. – №3. – С. 116–117.
6. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / А.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – EDN OFJKFI

**Снигирева Людмила Николаевна**  
магистр, учитель

МКОУ «Лицей №7 имени Шуры Козуб с. Ново-Ивановского»  
с. Ново-Ивановское, Кабардино-Балкарская Республика

**ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА  
ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ  
ЗАНЯТИЙ ПО МАТЕМАТИКЕ**

**Аннотация:** в статье рассматривается вопрос формирования эмоционального интеллекта обучающихся в процессе организации занятий по математике как в урочной, так и внеурочной деятельности путём решения заданий метапредметной направленности. Автор приходит к выводу, что система заданий способствует созданию учебных ситуаций, обеспечивающих плодотворное начало, протекание и завершение познавательной деятельности учащихся. В заданиях четко и понятно определяются адекватные учебные действия, создаются условия благополучной мотивации деятельности, предусматривается усложнение операционной ее стороны, корректируются процесс и результаты, прогнозируются последующие виды деятельности. Таким образом, образовательная задача математического образования – формирования эмоционального интеллекта обучающихся выполняется наличием познавательной стороны этой эмоции, т.е. радостью познания, которая обеспечивает системное включение ребенка в процесс самостоятельного построения им нового знания и позволяет проводить поэтапное обучение на уровне познавательного интереса к науке.

**Ключевые слова:** последовательности, прогрессии, эмоциональный интеллект, дополнительные занятия.

Изучение арифметической и геометрической прогрессии является одной из самых сложных тем школьного курса математики. Вместе с тем рассматриваемые прогрессии являются эффективным средством решения ряда текстовых задач и находят свое применение в теории чисел, физике, геодезии, информатике, социально-экономических и геометрических задачах. Тем не менее, знакомство с этим материалом дает представление учащимся об общих идеях и методах математической науки, таких как метод математической индукции для вывода формул, доказательства равенств и неравенств, решения задач на делимость. Задачи и задания способствуют развитию критического мышления, овладению приёмами анализа, синтеза, отбора и систематизации материала, формируют умение учиться и организовывать свою деятельность, формируют политехническое мышление.

Прогрессии изучаются в курсе алгебры 9 класса. Всего на тему «Арифметическая и геометрическая прогрессии» в Федеральной Рабочей Программе (ФРП) отводится 15 часов (5 недель) из 30 часов в третьей четверти. Существенным отличием изучения этой темы от традиционной подачи материала является параллельное изучение арифметической и геометрической прогрессии [3], а это способствует формированию познавательного интереса посредством профессиональной направленности

предмета математики. В ФРП СОО в 10 классе на базовом уровне изучению темы «Последовательности и прогрессии» отводится 5 часов (2,5 нед.), на углубленном уровне\* 10 часов (2,5 нед.) по содержанию: Последовательности, способы задания последовательностей. Метод математической индукции\*. Монотонные и ограниченные\* последовательности. История возникновения математического анализа как анализа бесконечно малых\*. Арифметическая и геометрическая прогрессии. Бесконечно убывающая геометрическая прогрессия. Сумма бесконечно убывающей геометрической прогрессии. Линейный и экспоненциальный рост\*. Число  $e^*$ . Формула сложных процентов. Использование прогрессии для решения реальных задач прикладного характера [4]. Также в работах Филатова Е.Н. предлагается углубить на дополнительных занятиях эту тему, уделяя решению заданий от средней трудности до олимпиадного уровня [5] в среднем 7–8 занятий. Материал темы учебника составляет 180 стр., что позволяет самостоятельно подробно изучить его ученику.

Одним из путей изучения сложных тем курса является организация рефлексивного обучения математики. *Рефлексивное обучение математике* определяется, как обучение, главный акцент которого делается на умении учащегося осмысливать математическую деятельность, её цели, структуру и результат. Данный метод обучения нацелен на активизацию имеющихся знаний учащихся, их обобщение и систематизацию, применение знаковых математических методов в незнакомых ситуациях, ликвидацию познавательных пробелов на основе рефлексивных стратегий, позволяет обогатить ментальный опыт учащихся [1, с.45]. При этом методическая схема изучения прогрессий в старших классах системно выстраивается по этапам.

1 Этап изучения. *Мотивация*. На уроке предлагается рассмотреть типое задание на исследование последовательностей с помощью информационного листка (рис. 1).

Цель учителя: выявить область интересов исследования темы учащихся и применения её в будущей профессии.

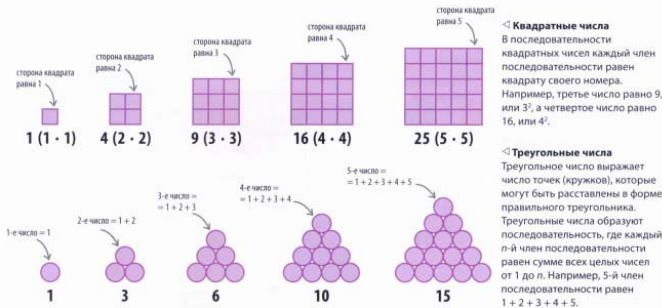
Цель ученика: прочитать текст и ответить на вопрос: «В каких профессиях (науках) применяются Последовательности?»

*Ожидаемый ответ.*

На интерактивной доске составляется список профессий (наук). Можно открывать по типу игры «Сто к одному», а можно огласить весь список и попросить учащихся расставить названия по своим приоритетам «Что мне интересно».

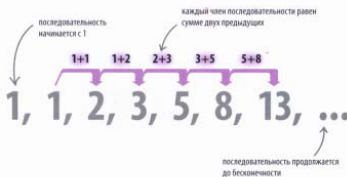
**Последовательности**

Последовательность — это набор чисел, устроенный по определённому правилу, причём каждое из этих чисел получает свой номер. Ниже показаны примеры важных для математики последовательностей.



**Последовательность Фибоначчи**

Последовательность Фибоначчи, названная именем итальянского математика Леонардо Фибоначчи (ок. 1175 – ок. 1250), начинается с двух единиц. Каждый следующий член последовательности равен сумме двух предыдущих. Например, 6-й член равен сумме 4-го и 5-го:  $8 = 3 + 5$ .



**Треугольник Паскаля**

Этот числовой треугольник образован по следующему правилу: по краям каждой строки стоят единицы, а каждое из остальных чисел равно сумме двух стоящих над ним чисел предыдущей строки. Например, 2 в третьей строке получается сложением 1 и 1, стоящих выше.

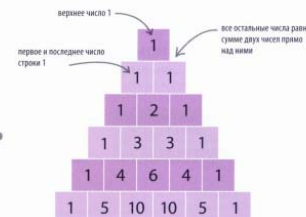


Рис. 1. Информационный листок «Последовательности» [1, с. 170]

## Формирование системы позитивных межличностных отношений субъектов образовательного процесса и благоприятного психологического климата в учреждениях образования

Далее обсуждается, в каких современных статьях эта тема приведена. Учащимся домой раздадут статьи по их интересам (см. табл. 1) для определения темы исследовательского проекта во внеурочной деятельности. Исходя из опыта работы, на уроке вводного занятия по теме Последовательности, способы задания последовательностей, уделяется 15–20 минут, т.к. эта тема совмещена с анализом контрольной работы предыдущего блока. Хорошая эмоциональная разгрузка для учащихся во второй половине урока! В образовании выполняется один из новых компонентов формирования эмоционального интеллекта учащихся. А именно практическое внедрение основных идей Концепции и ФООП, где стоит одна из задач перед системой образования проблема формирования эмоционального интеллекта обучающихся (в принятых примерных рабочих программах по каждому предмету в разделе «Метапредметные результаты»).

Таблица 1

Россыпь фраз (игра «Сто к одному»)

Приоритет	Профессия (наука)	Тема статьи/год издания, <a href="https://www.elibrary.ru">https://www.elibrary.ru</a>
	Физика	Задачи по физике, приводящие, к геометрическим прогрессиям, 2020 г.
	Геодезия	Шкалы уклонов земной поверхности и способы их разработки, 2014 г.
	Экономика	Прогрессии Фишберна в теории принятия решений и управлении инвестиционными рисками, 2018 г.
	Информатика	1.Повышение производительности пользователей за счет разгрузки мобильного трафика LTE по каналам WI-FI, 2023 г. 2. Использование квантовых компьютеров для управления предприятиями, 2023 г.
	Медицина	Российский научный фонд проект «Сравнительная геномика, филогеографические паттерны и патогенный потенциал современных вариантов вирусов семейства <i>Pneumoviridae</i> » <i>Срок выполнения при поддержке РНФ 07.2022 – 06.2024</i> <a href="https://www.rscf.ru/project/22-74-41018/">https://www.rscf.ru/project/22-74-41018/</a>
	Строительство	Анализ точности и сходимости численного решения в задачах моделирования напряженно-деформированного состояния конструкций с U-образными концентраторами напряжений, 2023 г.
	Спорт	Модели прогноза рекордных результатов в мужском марафоне, 2016 г.

В конце занятия учащиеся приходят к *выводу*, что прогрессии применяются во всех сферах деятельности человека.

2 Этап изучения. *Введение*. На уроке по теме «Арифметическая и геометрическая прогрессии» основных понятий, формул и алгоритмов учащимся предлагается вспомнить основной материал из 5–9 классов с помощью обобщенной схемы (рис. 2).

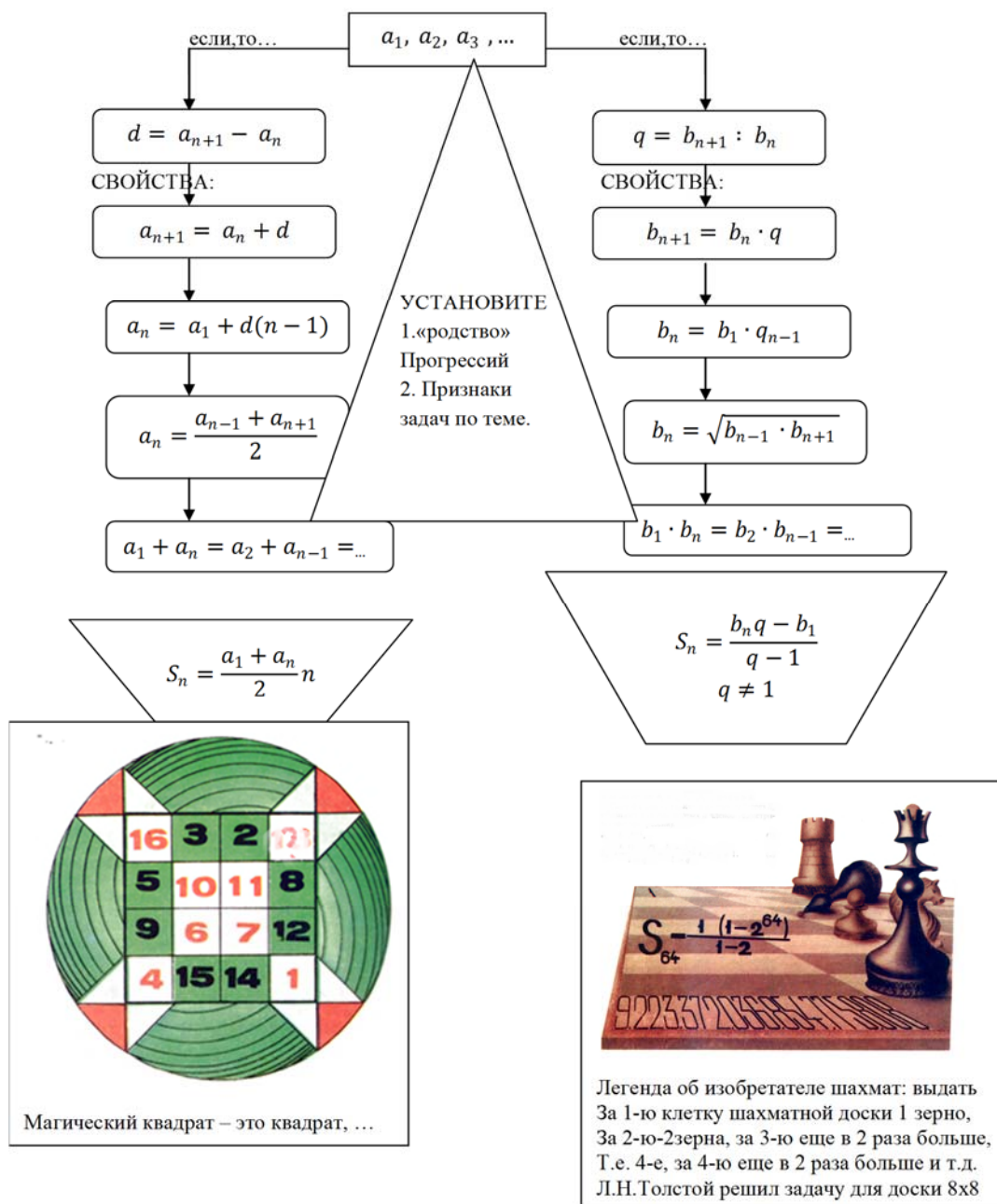


Рис. 2. Схема «Сравнение арифметической и геометрической прогрессий»

При этом обращаем внимания учащихся на то, что прогрессии – это последовательности чисел, которые обладают определенным законом изменения.

Ожидаемый результат. Перечислим пять основных признаков задач на прогрессию:

- 1) наличие последовательности чисел или величин;
- 2) изменение значений последовательности с некоторым закономерным шагом;
- 3) наличие задачи на нахождение суммы или среднего арифметического элементов последовательности;
- 4) наличие задачи на нахождение неизвестного элемента последовательности;

## Формирование системы позитивных межличностных отношений субъектов образовательного процесса и благоприятного психологического климата в учреждениях образования

5) \* наличие задачи на нахождение суммы или произведения корней уравнения. Если мы имеем дело с квадратным уравнением, которое можно представить в виде произведения двух скобок, то сумма корней будет являться коэффициентом перед старшей степенью уравнения, а произведение корней – свободным коэффициентом. Если коэффициенты можно выразить через последовательности, то это может быть задача на прогрессию.

3 этап. *Усвоение.* На этапе усвоения темы на дополнительных занятиях решаются задачи методом интеграции последовательностей, таким образом, устанавливается взаимосвязь между числовой последовательностью и различными видами прогрессий, таких как геометрическая и алгебраическая прогрессия. Также особое внимание уделяется различным формам записи числовых последовательностей и решению задач с применением формул алгебраических и геометрических прогрессий.

Задание. Задать последовательность разными способами.

Последовательность:  $a_n = 4n - 1$ .

Решение: Последовательность задана формулой общего члена. Можем задать ее числовой последовательностью. Для этого подставим вместо  $n$  натуральные числа  $n = 1, 2, 3, 4, \dots$ . Получим:  $a_1, a_2, a_3, a_4, \dots$  или  $3, 7, 11, 15, \dots$   $d_1: 4 \ 4 \ 4$ .

Определим, будет ли разность  $a_n - a_1 = d(n - 1)$  одинаковой для всех пар чисел. В данном случае,  $d_1$  – постоянная величина. Следовательно, наша последовательность является арифметической прогрессией. Можем применить рекуррентную формулу арифметической прогрессии:

$$a_{n+1} = a_n + d.$$

А в нашем случае  $a_{n+1} = a_n + d_1$ , или  $a_{n+1} = a_n + 4$ .

*Вывод:* числовую последовательность можно задать разными способами. Как правило, почти всегда можно из последовательности вывести новую последовательность, которая будет являться геометрической или арифметической прогрессией. Отметим также, что задать числовую последовательность формулой общего члена не всегда возможно – иногда последовательность задаётся путём перечисления её членов (например, последовательность простых чисел).

4 этап. *Обобщения и систематизации.*

В учебнике Е.Н. Филатова предлагается рассмотреть текстовые задачи по пяти направлениям:

1. Числовые последовательности – применение последовательностей в экспериментах и быту.
2. Текстовые задачи на применение арифметической прогрессии.
3. Геометрическая прогрессия в геометрических задачах.
4. Текстовые задачи на применение геометрической прогрессии.
5. Комбинированные задания.

Целями этого этапа являются использование умений диагностики и коррекции собственной деятельности при решении задач. Таким образом, в учебнике рассмотрены этапы и условия использования учебно-познавательных задач.

Проиллюстрируем все выше сказанное, разбором задачи по методике Е.Н. Филатова в текстовой беседе Автора и Читателя (можно на уроке зачитать по ролям).

Задача: 15 января планируется взять кредит в банке на 10 месяцев. Условия его возврата таковы: – 1-го числа каждого месяца долг возрастает на 4% по сравнению с концом предыдущего месяца; – со 2-го по 14-е число каждого месяца необходимо выплатить часть долга; – 15-го числа каждого месяца долг должен быть на одну и ту же величину меньше долга на 15 -е число предыдущего месяца. Сколько процентов от суммы кредита составляет общая сумма денег, которую нужно выплатить банку за весь срок кредитования?

*Автор:* обозначим сумму кредита через  $S$ . Данную сумму взяли на 10 месяцев, как это запишем?

*Читатель:*  $\frac{10}{10}S, \frac{9}{10}S, \frac{8}{10}S, \dots, \frac{2}{10}S, \frac{1}{10}S, 0$ .

*Автор:* читаем первое условие возврата: – 1-го числа каждого месяца долг возрастает на 4% по сравнению с концом предыдущего месяца. Это что значит?

*Читатель:* начисляем процент на основной долг:  $\frac{10}{10}S \cdot 0,04 + \frac{9}{10}S \cdot 0,04 + \frac{8}{10}S \cdot 0,04 + \dots + \frac{2}{10}S \cdot 0,04 + \frac{1}{10}S \cdot 0,04 + 0 \cdot 0,04$ .

*Автор:* выполним преобразования.

*Читатель:*  $\frac{10}{10}S + 0,04 \cdot S \cdot (1 + \frac{9}{10} + \frac{8}{10} + \dots + \frac{2}{10} + \frac{1}{10})$ .

*Автор:* что записано в скобках?

*Читатель:* В скобках записана сумма членов арифметической прогрессии.

*Автор:* Правильно. Можно ли воспользоваться какой-либо формулой?

*Читатель:* можно использовать формулу суммы первых  $n$  членов арифметической прогрессии.

*Автор:* что получим?

*Читатель:* получим:  $S + 0,04 \cdot S \cdot \left(\frac{10+1}{2} \cdot 10\right) = S + 0,04 \cdot S \cdot \frac{11}{2} = S \cdot 1,22$ .

*Автор:* отсюда видно, что 122% от суммы кредита составляет общая сумма денег, которую нужно выплатить банку за весь срок кредитования.

Очевидно, что человек, увидевший в теоретической формуле ясный ответ на заинтересовавший его вопрос, проблему, трудность, эту теоретическую формулу не забудет, т.к. каждая мыслительная операция сопровождается у учащихся определенными эмоциональными эффектами, на которые преподаватель может влиять. Это обеспечивает более осознанное овладение математической теорией, обучает учащихся самостоятельному выполнению заданий, учит новым приемам поиска, исследования и методов доказательства.

5 этап. *Применение.*

На этом этапе необходимо научить учащихся применению формул арифметической и геометрической прогрессий в задачах современной математики и олимпиадных задачах.

1. Теория чисел.

Теорема Дирихле в теории чисел называется теоремой о простых числах Дирихле и гласит, что «для любых двух взаимнопростых положительных чисел  $m$  и  $n$  ( $m$  и  $n$  не имеют нетривиальных общих множителей) существует бесконечно много простых чисел вида  $m + an$ , где значения  $a$  – положительные целые числа». Более точно, теорема Дирихле утверждает, что последовательность  $m, m + n, m + 2n, m + 3n, \dots, m + an, \dots$  содержит бесконечно много простых чисел. Напомним одно важное свойство простых чисел, заключающееся в том, что если натуральное число  $d$  является составным, то для наименьшего простого делителя  $g$  числа  $d$  выполняется неравенство  $g^2 \leq d$ . Детально с «общими свойствами рядов Дирихле» можно ознакомиться в научной литературе [2, с. 331], а мы рассмотрим применение столь важной теоремы при решении школьных математических задач.

*Задача.* Найдите не менее пяти чисел из бесконечного множества простых чисел.

*Решение.* Рассмотрим прогрессию вида  $4a + 3$  (при целом  $a$ ). Заметим, что всякое простое число больше 2 обязательно нечетное (иначе оно делилось бы на число 2). Возьмем несколько целых чисел  $\alpha_1 = 0, \alpha_2 = 1, \alpha_3 = 2, \alpha_4 = 4, \alpha_5 = 5$  и т. д. Теперь подставим в нашу прогрессию:  $4 \cdot 0 + 3 = 3; 4 \cdot 1 + 3 = 7; 4 \cdot 2 + 3 = 11; 4 \cdot 4 + 3 = 19; 4 \cdot 5 + 3 = 23$ . Итак, мы получили пять чисел из бесконечного множества простых чисел. По такому же принципу можно найти первые десять чисел из бесконечного множества простых чисел в прогрессиях: 1)  $8a + 1$ , 2)  $10a + 9$ .

Теорема Дирихле, кроме всего прочего, дает возможность решать логические и геометрические задачи, а также задачи, содержащие числовые последовательности, является весьма эффективным методом решения задач, дающим во многих случаях наиболее простое и изящное решение.

2. Упрощение алгебраических выражений с помощью формул суммы прогрессий.

Числовая последовательность – частный случай числовой функции, а именно функция натурального аргумента. В школьном курсе математики понятие последовательности объясняют на определенных примерах, демонстрируя, что последовательность может быть задана словесно, аналитически или рекуррентно. Приведем пример из учебника Е.Н. Филатова олимпиадного задания, решаемого с помощью свойств геометрической прогрессии.

*Задача.* Упростить выражение:  $x^2 - x^4 + x^6 + \dots + x^{20}$ .

$x^2 - x^4 + x^6 + \dots + x^{20}$  – это сумма геометрической прогрессии, где  $u_1 = x^2, q = -x^2$ . Заметим, что показатели степеней задаются формулой  $2n$ . Если  $2n = 20$ , то  $n = 10$ , т.е. в данной сумме 10 слагаемых. Тогда

$$S_{10} = x^2 \cdot \frac{(-x^2)^{10} - 1}{-x^2 - 1} = \frac{x^2 \cdot (1 - x^{20})}{1 + x^2}.$$

6 этап. *Контроль.*

На этапе контроля проверяются сформированные умения учащихся применять аппарат арифметической и геометрической прогрессии как метод решения математических задач. На дополнительных занятиях предлагается провести Расчетную работу по технологии тренинга (см. рис.3). Такие виды работ на уроке формируют политехнические навыки учащихся, а именно вырабатывают умение правильно, аккуратно и четко выполнять чертежи, проводить вычисления. Причём, само оформление работы и предоставление её результатов полностью зависит от творческого подхода учащегося. Это даёт возможность школьникам совершенствовать приобретённые познавательные универсальные учебные действия в процессе изучения темы «Последовательности и прогрессии».



Расчётная работа «Последовательности и прогрессии»,  
по технологии тренинга.

Вы систематизируете ваши знания определения последовательности, арифметическая и геометрическая прогрессия и основные формулы, задания последовательностей.  
Вы отрабатываете умения: решать задания из вариантов для подготовки ЕГЭ профильный уровень и самостоятельно корректировать свою деятельность.

1. Опорный конспект

Вопросы для составления опорного конспекта.

1. Числовая последовательность.
2. Арифметическая прогрессия.
3. Геометрическая прогрессия.
4. Сумма бесконечной геометрической прогрессии при  $|q| < 1$ .
5. Используя опорный конспект, выполните тренировочные задания.

2. Тренаж по применению основных формул.

Задания ЕГЭ на образовательном портале «Сдам ГИА: решу ЕГЭ» URL: <a href="https://math-ege.sdangia.ru/?redir=1">https://math-ege.sdangia.ru/?redir=1</a>	Комментарии
1. Алексей приобрел ценную бумагу за семь тысяч рублей. Известно, что цена бумаги возрастает на три тысячи рублей каждый год. Через несколько лет Алексей может продать бумагу и положить вырученные деньги на банковский счет, так, что сумма на счете будет увеличиваться на 10%. Через сколько лет после покупки ценной бумаги Алексей должен продать ценную бумагу, чтобы через 15 лет после покупки сумма на банковском счете была наибольшей?	1. Составить математическую модель задачи. Является ли эта модель числовой последовательностью? Ответ: 8.
2. В первый год разработки месторождения было добыто 100 тыс. т. железной руды. В течение следующих нескольких лет годовая добыча руды увеличивалась на 25% по сравнению с каждым предыдущим годом, затем в протяжении последующих трех лет поддерживалась на достигнутом уровне. Общий объем добытой руды за все время добычи составил 850 тыс. т. Сколько лет разрабатывалось месторождение?	2. Составить математическую модель задачи. Является ли эта модель числовой последовательностью? Ответ: 7.

Образец оформления расчётной работы учеником

Прогрессии	
Арифметическая прогрессия	Геометрическая прогрессия
Определение	
Арифметическая прогрессия — последовательность $a_1, a_2, a_3, \dots, a_n, \dots$ каждый член которой, начиная со второго, равен предыдущему члену, к которому прибавлено одно и то же число $d$ , называемое разностью арифметической прогрессии	Геометрическая прогрессия — последовательность $b_1, b_2, b_3, \dots, b_n, \dots$ каждый член которой, начиная со второго, равен предыдущему, умноженному на одно и то же число $q \neq 0,  q  \neq 1, b_1 \neq 0$ , называемое знаменателем геометрической прогрессии
Рекуррентная формула	
$a_{n+1} = a_n + d, n \in N$	$b_{n+1} = b_n \cdot q, \text{ где } b_1 \neq 0, q \neq 0,  q  \neq 1, n \in N$
Формула $n$ -го члена	
$a_n = a_1 + d(n-1), n \in N$	$b_n = b_1 \cdot q^{n-1}$
Характеристические свойства	
$a_{m+n} = a_m + a_n, m, n \in N$	$b_{m+n} = b_m \cdot b_n, \text{ где } m, n \in N$
Формула суммы $n$ первых членов	
$S_n = \frac{n(a_1 + a_n)}{2}, n \in N; S_n = \frac{2a_1 + d(n-1)}{2} \cdot n$	$S_n = b_1 \cdot \frac{1-q^n}{1-q}, q \neq 1; S_n = \frac{b_1(1-b_n)}{q-1}, q \neq 1$
Бесконечно убывающая геометрическая прогрессия $ q  < 1$	
Сумма всех членов бесконечно убывающей геометрической прогрессии: $S = b_1 + b_2 + b_3 + \dots + b_n + \dots = b_1 + b_1q + b_1q^2 + \dots + b_1q^{n-1} + \dots$ является числом, которое определяется по формуле: $S = \frac{b_1}{1-q}$	
Например, $\frac{1}{2} + \frac{1}{4} + \frac{1}{8} + \frac{1}{16} + \dots = \frac{\frac{1}{2}}{1-\frac{1}{2}} = 1$	
Некоторые числовые последовательности и их суммы	
$1 + 2 + 3 + \dots + (n-1) + n = \frac{n(n+1)}{2};$	
$1 + 3 + 5 + \dots + (2n-3) + (2n-1) = n^2;$	
$2 + 4 + 6 + \dots + (2n-2) + 2n = n(n+1);$	
$1^2 + 2^2 + 3^2 + \dots + (n-1)^2 + n^2 = \frac{n(n+1)(2n+1)}{6};$	
$1^3 + 2^3 + 3^3 + \dots + (n-1)^3 + n^3 = \frac{n^2(n+1)^2}{4};$	
$1^4 + 2^4 + 3^4 + \dots + (n-1)^4 + n^4 = \frac{n^5 + 5n^4 + 10n^3 + 6n^2 + n}{5};$	

**Задача 1.**  
Решение. Пусть  $n$  – количество лет владения ценной бумагой.  
Сумма, которая начисляется каждый год может быть описана последовательностью:  
 $a_n = (7 + 3n) \cdot 1,1^{n-1}$ .

По условию, необходимо, чтобы  $n$ -член последовательности был больше предыдущего, т.е.  
 $a_n > a_{n-1} \Rightarrow a_n - a_{n-1} > 0.$   
 $(7 + 3n) \cdot 1,1^{n-1} - (7 + 3(n-1)) \cdot 1,1^{n-2} > 0.$   
 $1,1^{n-2} \cdot (7 + 3n - 4,4 - 3,3n) > 0.$   
 $2,6 - 0,3n > 0.$   
 $n < 8,6.$

Ответ:  $n=8$ .

**Задача 2.**  
Решение. Пусть  $n$  – количество лет, в течение которых годовая добыча руды увеличивалась на 25%. Имеем следующее уравнение:  
 $100 \cdot \left( 1 + \frac{5}{4} + \left(\frac{5}{4}\right)^2 + \dots + \left(\frac{5}{4}\right)^{n-1} + 3 \cdot \left(\frac{5}{4}\right)^{n-1} \right) = 850 \Rightarrow$   
 $4 \cdot \left( \left(\frac{5}{4}\right)^n - 1 \right) + 3 \cdot \left(\frac{5}{4}\right)^{n-1} = \frac{17}{2} \Rightarrow$   
 $4 \cdot \left(\frac{5}{4}\right)^n - 4 + 3 \cdot \frac{5}{4} \cdot \left(\frac{5}{4}\right)^{n-1} = \frac{17}{2} \Rightarrow$   
 $\frac{32}{5} \cdot \left(\frac{5}{4}\right)^n = \frac{25}{2} + \left(\frac{5}{4}\right)^n = \frac{125}{64} \Rightarrow n = 3.$

Ответ: Семь лет разрабатывалось месторождение.

Рис. 3. Схема расчетной работы



Проанализировав этапы изучения темы «Последовательности и прогрессии», можно сказать, что система заданий способствует созданию учебных ситуаций, обеспечивающих плодотворное начало, протекание и завершение познавательной деятельности учащихся. В заданиях четко и понятно определяются адекватные учебные действия, создаются условия благополучной мотивации деятельности, предусматривается усложнение операционной ее стороны, корректируются процесс и результаты, прогнозируются последующие виды деятельности. Таким образом, образовательная задача математического образования – формирование эмоционального интеллекта обучающихся выполняется наличием познавательной стороны этой эмоции, т.е. радостью познания, которая обеспечивает системное включение ребенка в процесс самостоятельного построения им нового знания и позволяет проводить поэтапное обучение на уровне познавательного интереса к науке.

**Список литературы**

1. Ворддерман Кэрролл Как объяснить ребенку математику / Кэрролл Ворддерман. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2016.
2. Воронин С.М. Дзета-функция Римана / С.М. Воронин. – М.: Физматлит, 1994. – 376 с.
3. Мишина В.Ю. Формирование познавательного интереса посредством профессиональной направленности предмета математики / В.Ю. Мишина, Е.Н. Эрентраут // Актуальные проблемы развития среднего и высшего образования: XIII межвузовский сборник научных трудов. – Челябинск: Край Ра, 2017. – С. 112–115. EDN YUGFAT
4. Федеральная рабочая программа среднего общего образования. Математика. Углубленный уровень. – М., 2023. – С. 81.
5. Филатов Е.Н. Алгебра. 10 класс: учебное пособие / Е.Н. Филатов. – Ч. 2. – М.: Авангард; НИЯУ МИФИ, 2018.

**Сычева Марина Николаевна**

преподаватель

Колледж ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»  
г. Челябинск, Челябинская область

## **ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ К ПРОЦЕССУ ОБУЧЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ**

**Аннотация:** в статье обсуждается проблема адаптации студентов первого курса к условиям обучения в педагогическом колледже. Автором рассматриваются трудности, с которыми сталкиваются первокурсники на начальном этапе процесса обучения, анализируются сложности иногородних студентов, описываются способы решения проблемы социально-психологической адаптации студентов в колледже ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет».

**Ключевые слова:** адаптация, студент-первокурсник, куратор, студент-наставник, студенческий коллектив.

В настоящее время в российском обществе наблюдается повышение престижа среднего профессионального образования. Это, на наш взгляд, обусловлено рядом причин.

1. Выпускники настороженно относятся к необходимости сдачи Единого государственного экзамена после окончания средней школы, не чувствуют уверенности в уровне своих знаний для успешной сдачи экзамена.

2. Молодые люди стремятся как можно быстрее получить профессию, начать трудовую деятельность и, как результат, стать финансово независимыми от своих родителей.

3. Статус студента колледжа для подростков более значителен, чем статус школьника.

В образовательных учреждениях СПО отмечается повышение количества абитуриентов, что позволяет произвести набор студентов с более высоким уровнем знаний. Как правило, эти студенты уже замотивированы на обучение и дальнейшее трудоустройство по выбранной специальности. Это особенно актуально для колледжей педагогической направленности, так как перед ними стоит задача не только подготовить специалиста разносторонне образованного, профессионально зрелого с активной жизненной позицией, но и умеющего воспитать ученика с широким кругозором, гражданина современного российского общества.

Чем быстрее вчерашний абитуриент адаптируется к процессу обучения в колледже, его особенностям, тем продуктивнее будет этот процесс, тем скорее и эффективнее будут сформированы его профессиональные компетенции.

Проблема адаптации первокурсников к процессу обучения представляется очень актуальной. В разное время ее исследованием занимались Ж. Пиаже, Р.С. Немов, В.А. Емельянов, А.А. Горяйнов,

## Формирование системы позитивных межличностных отношений субъектов образовательного процесса и благоприятного психологического климата в учреждениях образования

Е.Н. Романова, О.А. Воскресасенко, А.Н. Макарова, П.А. Просецкий, В.Н. Соловьев и многие другие. Р.С. Немов определяет адаптацию как «приспособление органов чувств к особенностям действующих на них стимулов с целью их наилучшего восприятия и предохранения их от излишней перегрузки» [2, с. 651]. Но процесс адаптации студентов суза – это многоаспектная проблема, которая включает в себя психологическую, социальную и профессиональную составляющие.

Психологический аспект процесса адаптации студентов СПО включает в себя: «резкое возрастание требований к функциям памяти, внимания и зрительного восприятия; существенное увеличение эмоционального напряжения личности» [1, с. 273]. Система СПО несомненно имеет свои особенности организации учебного процесса, заметно отличающиеся от образовательной деятельности школы. Часто первокурсники сталкиваются с проблемой отсутствия навыков самостоятельной работы, а также работы в формате учебных занятий колледжа: лекции, семинары, проекты, презентации и многое другое. В нашем колледже «Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета» на начальном этапе работы со студентами первого курса преподаватели обучают их навыкам самостоятельной работы, знакомят с алгоритмами подготовки разного рода заданий.

Первокурсники – это подростки, подверженные психологическому воздействию внешних обстоятельств. Ситуация смены привычной школьной обстановки, знакомых наставников и окружения может стать стрессовой для молодого человека. В этом случае необходимо сформировать доверительные отношения педагогов и обучающихся. В данном случае крайне важна роль куратора учебной группы. В колледже ЮУрГГПУ институт кураторства существует с первых дней основания колледжа. Куратор является и психологом, и координатором совместной деятельности всех подразделений колледжа и студентов, и наставником. Для куратора важной задачей является установить доверительные отношения с первокурсниками, тем самым сняв их психологическое напряжение.

Кроме того, первокурсник приобретает новый статус «студент», он становится членом команды – учебной группы, социума, где начинает формироваться коллектив со своими лидерами и ведомыми. «На процесс внутренней адаптации личности оказывают также влияние факторы межличностных отношений, которые определяют установки, удовлетворяющие личностный статус студента, формируют уровень его требований.» [3, с. 1025] Для того, чтобы процесс адаптации прошел более успешно и в более короткие сроки, в колледже ЮУрГГПУ создана группа студентов-наставников. Это, как правило, члены студенческого совета, волонтеры, студенты старших курсов. В первый день они проводят для первокурсников экскурсию по вузу и колледжу, знакомят их с историей учебного заведения и достижениями его выпускников. В дальнейшем наставники помогают в организации подготовки каждой группы к традиционным мероприятиям «Посвящение в первокурсники» и «Смотр первокурсников». Если в группе возникают межличностные конфликты, то наставники могут оказать помощь куратору в их решении.

Стоит также отдельно остановиться на вопросе адаптации иногородних студентов. Они чаще всего проживают в общежитии, где сталкиваются с проблемами неустроенного быта, изменения привычного образа жизни, отсутствия рядом близких людей. Иногда могут возникнуть случаи психологической несовместимости студентов, проживающих в одной комнате. Помощь оказывается студенческим советом и советом общежития. Многие студенты могут плохо ориентироваться в новом для них большом городе. Экскурсии по городу, организованные куратором и студентами-наставниками, помогают первокурсникам чувствовать себя более уверенно.

Профессиональная адаптация представляет собой освоение студентом особенностей выбранной специальности: ее норм, правил и ценностей; приобретение знаний, умений и навыков для формирования общих и профессиональных компетенций; учебная практика в школе или детском саду и т. д. Поэтому крайне важна грамотная организация первой учебной практики, подбор педагогов-наставников в образовательных учреждениях. Обучающимся необходимо убедиться в правильности сделанного выбора. Мы считаем, что формирование коллектива учебной группы является одним из самых важных факторов, способствующих повышению интенсивности адаптации членов группы к процессу обучения. Нами было проведено анкетирование первокурсников специальности «Преподавание в начальных классах» через две недели после начала занятий. Студентам было предложено несколько вопросов. В результате были получены следующие данные. 50% признали, что адаптировались к новым условиям учебы в колледже, 35% затруднились ответить на этот вопрос. 15% утверждали, что ещё не полностью адаптировались к процессу учёбы. Следующий вопрос касался осознания студентами важности создания дружественной среды в учебной группе. Исследование показало, что 96% опрошенных считают необходимым создание атмосферы дружбы и сотрудничества в группе для успешной учебной деятельности всех ее членов. В то же время только 5% посчитали, что благоприятная атмосфера уже создана в группе, 32% были уверены, что существующие отношения между одноклассниками не способствуют улучшению психологического микроклимата, 73% затруднились ответить. Однако, 58% студентов установили дружеские отношения с одноклассниками, 26% не нашли близких по духу людей, 16% затруднились ответить. Отвечая на следующий вопрос, первокурсникам

предлагалось проанализировать личный вклад каждого в процесс формирования сплоченной команды. 32% признали отсутствие собственных усилий. 68% членов группы внесли свои предложения по организации дел для формирования коллектива в группе.

На основе проведенного анкетирования и предложений первокурсников куратором был разработан план мероприятий, включающих психологические игры, подготовку и проведение праздников, совместные чаепития, беседы, посещение общежития и т. д. Через шесть недель, после прохождения учебной практики, было проведено повторное анкетирование студентов, которое показало, что 100% опрошенных утверждают, что процесс адаптации к учебной деятельности прошёл успешно, а 71% студентов считают, что отношения в группе улучшились.

Адаптация первокурсников – задача образовательного учреждения, где происходит становление будущего выпускника как профессионала и личности.

#### *Список литературы*

1. Воскресенко О.А. Адаптация обучающихся колледжа как педагогическая проблема / О.А. Воскресенко, С.Н. Игошин // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – №4–2. – С. 272–276 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=38009> (дата обращения: 19.10.2023). DOI 10.17513/snt.38009. EDN EFQHSN
2. Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Р.С. Немов. – 4-е изд. – В 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 688 с.
3. Огородник С.И. Социально-психологические проблемы адаптации первокурсников к условиям обучения в профессиональном колледже / С.И. Огородник, М.И. Масолова // Молодой ученый. – 2016. – №2 (106). – С. 1024–1026 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/106/25079/> (дата обращения: 19.10.2023). EDN VIBYUZ

**Царегородцева Елена Анатольевна**

канд. пед. наук, доцент

**Рожкова Екатерина Вячеславовна**

студентка

ФГБОУ ВО «Уральский государственный  
педагогический университет»

г. Екатеринбург, Свердловская область

## **ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ РЕЧЕВОЙ АГРЕССИИ КАК ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

***Аннотация:** в статье авторами раскрывается проблема психологического благополучия младших школьников, в частности – предупреждение речевой агрессии обучающихся. Отмечены проявления психологического благополучия, которые важно учитывать в образовательном процессе, а также внешние источники, влияющие на речевую агрессивность младших школьников. Описаны основные психолого-педагогические условия предупреждения речевой агрессии у младших школьников в обучении и во внеурочное время.*

***Ключевые слова:** психологическое благополучие, младшие школьники, межличностное общение, речевая агрессия, предупреждение речевой агрессии, детская группа.*

Проблема сохранения и поддержки психического благополучия детей одна из актуальных и сложных научных проблем в области начального общего образования. Психическое благополучие раскрывается Коломинским Я.Л., Панько Е.А., Никифоровой Г.С. и другими авторами как целостное состояние личности, которое часто описывается в понятиях «эмоциональное самочувствие», «переживание комфорта как отсутствие внешней угрозы и физического дискомфорта»; «переживание комфорта в присутствии других людей и ситуациях взаимодействия с ними»; «внутренний духовный комфорт».

В исследованиях И.В. Дубровина отмечала, что психологическое благополучие личности «основано на признании ценности внутреннего мира и многообразия проявлений личности каждого человека во взаимодействиях, что обуславливает толерантный характер взаимодействий» [1].

В отношении к начальному периоду обучения в школе эмоциональная и социальная составляющие общения и взаимодействий являются доминирующими в сохранении и поддержке психологического благополучия обучающихся. В период освоения новой социальной роли при условии вынужденного резкого перехода в незнакомую социальную группу, детям свойственно осуществлять анализ своих индивидуальных особенностей и других детей, оценивание результатов своей деятельности, поступков, поведения. Всё вышеотмеченное происходит в рамках сравнения себя со своими одноклассниками, параллельно, обучающимися среднего или старшего звена. И не всегда младший школьник может адекватно воспринять, например, свой меньший вклад или сравнительно «не такой, как у других»

## Формирование системы позитивных межличностных отношений субъектов образовательного процесса и благоприятного психологического климата в учреждениях образования

результат деятельности. Тогда же у учащихся может появиться предпосылка к дальнейшему проявлению речевой агрессии в адрес члена данной социальной группы. Помимо этого, в младшем школьном возрасте дети первоначально стараются познать новых для них окружающих людей в классе, школьной среде в целом, демонстрируют открытость или закрытость во взаимодействиях, стремятся к самовыражению в разных видах детской активности. Данные проявления младших школьников определяются отношением к себе и само-принятием, а также характером взаимодействия и общения со значимыми людьми (учителями, детьми и родителями). Они же и определяют базис психологической культуры.

Понятие «психологическое благополучие» в современной педагогической литературе трактуется неоднозначно. С одной стороны, благополучие отражает уровень усвоения человеком сложившегося в обществе социально-психологического опыта взаимодействий с собой и другими людьми, с другой – осуществление этого субъективного опыта в повседневной деятельности.

В исследованиях И.В. Дубровина выделяет особенности психологического благополучия младших школьников, которые важно учитывать в образовательных взаимодействиях:

- переживание комфорта в присутствии других людей, педагогов в ситуациях взаимодействия с ними в классе и школьном пространстве;
- способность справляться с трудностями в сложных незнакомых ситуациях в учебной деятельности и общении с другими вне уроков;
- переживание успеха или же неудачи в достижении целей;
- переживание ребёнком оценивания другими людьми результатов его активности;
- чувство уверенности и доверия;
- социальные эмоции и желание, умения понимать окружающих людей, учитывать и уважать в общении с ними их интересы, вкусы, привычки, настроения, искренне отзываться на их чувства и переживания;
- способность правильно реагировать на возможные противоречия, расхождения во мнениях, оценках и представлениях, возникающих у людей;
- умение владеть собой, своим поведением, проявлением своих чувств и отношений;
- потребность и умение не унижить своего чувства личного достоинства и достоинства другого человека [1].

Психологическое благополучие младших школьников определяется социальной ситуацией развития, где довольно часто наблюдается у учащихся дерзкое поведение, выраженное в речевой агрессии, межличностных конфликтах, жестокость по отношению к другим, проявление буллинга. Перечисленное школьники считают «нормой», средством самопревосхождения. Тенденция к росту подобных случаев объясняется недостаточно развитой психологической культурой младших школьников.

Речевая агрессия обостряет ситуации межличностного общения учеников, ухудшает и затрудняет взаимодействие одноклассников на уроках и во внеурочное время. В данной работе рассмотрим пути предупреждения речевой агрессии как основы психологического благополучия младших школьников в образовательном процессе.

Рассматривая речевую агрессию, Ю.В. Щербинина характеризовала её как «обидное общение; словесное выражение негативных эмоций, чувств или намерений в оскорбительной, грубой, неприемлемой в данной речевой ситуации форме» [3, с. 7]. Анализ реальной практики показал, что чаще всего во взаимодействиях агрессивную речь проявляют для превосходства одного ребёнка или микрогруппы при унижении другого (других).

Материалом для исследования послужил опрос-анкетирование 45 учителей начальных классов, который осуществлялся через очное заполнение анкеты, содержащей открытые вопросы. Целью анкетирования являлась актуализация и систематизация представлений участников о факторах проявления речевой агрессии у обучающихся начальной школы. Подавляющее количество ответов на вопрос «Наблюдала ли Вы проявления речевой агрессии у обучающихся в школе?» было утвердительным. В 76% ответов педагоги отметили затруднения школьников в ситуациях агрессивного поведения в регуляции своих эмоций и поведения, невозможности самостоятельного предупреждения речевой агрессии младшими школьниками. На просьбу «сформулировать эффективные приёмы предупреждения речевой агрессии у младших школьников» педагоги предложили следующие варианты ответов: переключение внимания, нахождение альтернатив, сохранение собственного спокойствия, игнорирование.

Анализ научной литературы и педагогической практики позволил выделить источники, влияющие на речевую агрессивность младших школьников: осознание ребёнком на фоне других детей своей неуспешности, что приводит к формированию комплекса неполноценности и зарождению негативных черт характера; привычка негативного поведения как следствие неадекватного воспитания; индивидуально – личностные особенности школьника негативного характера, например, болезненная чувствительность; тревожность; мнительность, демонстративность, неуравновешенность, легкая

возбудимость, патология физического развития; сложные межличностные отношения детей с другими детьми (отношение к кому-либо из детей как к изгоям при попустительстве взрослых); отсутствие заинтересованности ребёнком со стороны учителей, преобладание авторитарного стиля.

Обеспечивая психологическое благополучие, важно предупреждать речевую агрессию через научение школьников не переходить в процессе общения на унижения, а с уважением относиться к чувству личного достоинства как своему, так и другого человека, воспитывать позитивное эмоциональное самоощущение, чувство уверенности.

Обозначим основные условия предупреждения речевой агрессии младших школьников в процессе обучения и во внеурочное время:

- стабильная и благополучная атмосфера взаимодействия учеников в классе и в школьном пространстве;

- осуществление разнообразных форм совместной деятельности учеников, ориентированных на активное взаимодействие и кооперацию, что помогает успешно адаптироваться в учебной группе, ощущать себя среди других «своим», проявлять умелость и слышать о себе;

- проведения рефлексии, которая позволит обучающимся самостоятельно оценить не только свой вклад в учебную деятельность, но и уровень своей напряжённости, эмоционального спокойствия и удовлетворения;

- стимулирование позитивной социальной активности школьников;

- организация жизни детской группы таким образом, чтобы каждый воспитанник мог открыто и позитивно высказывать свою точку зрения, выражать свое мнение, не боясь, что его не услышат или упрекнут в чём-то;

- обращение к совместным позитивным эмоциональным переживаниям младшими школьниками социально и личностно значимых событий;

- активное приобщение к социальному окружению, повышение личностной значимости для школьников того, что происходит вокруг (событий) в жизни класса и школы;

- осуществление интересных и полезных для личностного развития школьника интерактивных мероприятий (творческой, интеллектуально-познавательной, спортивной направленности).

Особенно значимыми в предупреждении речевой агрессии младших школьников во внеурочное время являются разнообразные игры – тренинги. Подобные формы организации детской активности позволяют преодолевать негативные эмоции, направлены на эмоциональное общение школьников со сверстниками и взрослыми, на снятие эмоционального напряжения, релаксацию, расслабление, развитие эмпатии, со-переживания, со-чувствия, умения понимать чувства и состояния других людей.

Таким образом, для предупреждения речевой агрессии как основы психологического благополучия в детской группе необходимо первоначально обучить младших школьников умениям справляться с трудностями в сложных незнакомых ситуациях; расширить диапазон социальных чувств и эмоций, формировать позитивное самопринятие через само-понимание во взаимодействиях с учителем и одноклассниками. Благодаря со-участию и со-радованию (вместе с другими детьми в классе) появляется возможность закрепить положительные переживания и состояния совместных действий, общения во избежание речевой агрессии.

#### *Список литературы*

1. Дубровина И. Психологическая культура личности / И. Дубровина // Развитие личности. – 2011. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-kultura-lichnosti> (дата обращения: 06.09.2023). – EDN OKWEFR

2. Щербинина Ю.В. Русский язык: речевая агрессия и пути ее преодоления: учеб. пособие / Ю.В. Щербинина. – М.: Флинта; Наука, 2004. – 221 с. EDN SUQSPR

*Чулкова Елизавета Николаевна*  
воспитатель  
МБОУ «СОШ №17»  
г. Серпухов, Московская область

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ПОЗИТИВНЫХ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА И БЛАГОПРИЯТНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ**

***Аннотация:** статья посвящена рассмотрению различных аспектов проблемы формирования системы позитивных межличностных отношений субъектов образовательного процесса и благоприятного психологического климата в образовательных организациях, что имеет высокую важность для повышения эффективности образовательного процесса в современных условиях высокой неопределенности и изменчивости. В статье сформулировано авторское определение благоприятного психологического климата в образовательной организации, а также рассмотрены основные условия его формирования.*

***Ключевые слова:** психологический климат, образование, образовательная организация, субъекты образовательного процесса, межличностные отношения, позитивные межличностные отношения.*

Традиционно о качестве образования говорят в контексте академических достижений обучающихся, но в последние пять лет возникает новый дискурс: рассматривать образование как средство получения определенных результатов (предметных, метапредметных, личностных и т. д.) или образование должно быть связано с положительными эмоциями участников образовательного процесса, то есть быть нетравмирующим, в первую очередь, для обучающихся.

Актуальность данной проблемы в последние годы обусловлена, в первую очередь, тем, что вся система образования индустриального общества была ориентирована на исполнение общественного или государственного заказа, при этом заказ самого человека, попавшего в систему образования практически полностью игнорировался.

С учетом актуальности проблемы формирования позитивных межличностных отношений и благоприятного психологического климата в коллективе образовательного учреждения, она становилась объектом пристального внимания многих авторов, таких как: Б.Г. Ананьев, С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, А.А. Богалева, В.В. Бойко, Ф.Н. Гоноболина, В.К. Елманова, З.Ф. Есарева, А.Г. Ковалева, Н.В. Кузьмина, Г.И. Михалевская, В.Н. Панферов, Б.Д. Парыгин, Р.Х. Шакуров и др.

На основании анализа источников и систематизации вышеназванных трудов было сформулировано авторское определение психологического климата в образовательном учреждении в контексте межличностных отношений между коллективом. В частности, под психологическим климатом в рамках данной статьи понимается качественная сторона межличностных отношений в коллективе образовательной организации, которая находит свое проявление в совокупности психологических условий, стимулирующих или сдерживающих продуктивную совместную деятельность и всестороннее развитие личности в данном коллективе.

Таким образом, не вызывает сомнения тот факт, что проблема формирования благоприятного психологического климата в коллективе образовательной организации имеет важное значение в системе управленческих задач и тесным образом связана с решением следующих проблемных вопросов:

- улучшение группового климата образовательной организации;
- изменение модели руководства образовательной организации;
- применение конструктивных моделей и техники разрешения конфликтных ситуаций на всех уровнях управления образовательной организации.

При формировании благоприятного климата в коллективе необходимо учитывать, что с позиции психологической организации выделяют формальную и неформальную организации персонала.

В частности, формальная группа в организации – это группа людей, созданная руководством для выполнения целей и задач, стоящих перед организацией, отношения между членами которой регулируются различными нормативными документами – распоряжениями, приказами, постановлениями и пр.

В качестве основных особенностей формальных групп в коллективе могут быть отмечены следующие:

- безличность группы, отношения между членами которой устанавливаются по заранее составленной и регламентированной программе;
- целесообразность группы, в основе которой лежит ее сознательное движение по достижению целей и задач организации;

- наличие только служебных связей между членами группы;
- подчиненность всех членов группы только функциональным целям.

Неформальная группа представляет собой бессознательно образовавшуюся группу людей, отношениями между членами которой формируются на основе личных симпатий и склонностей. Следует отметить, что неформальные группы присутствуют в любой организации.

Таким образом, при формировании благоприятного психологического климата необходимо учитывать подобное деление персонала на формальные и неформальные группы.

На основании анализа источников литературы также можно отметить, что благоприятный климат в коллективе образовательного учреждения находится в зависимости от следующих факторов:

- характер деятельности труда педагогов: необходимость постоянной коммуникации с различными участниками образовательного процесса (родителями (законными представителями), обучающимися, коллегами администрацией и пр.);
- групповая совместимость коллектива образовательной организации: способность к пониманию друг друга, способность к совместной деятельности, единомыслие, межличностные симпатии и пр.;
- коммуникативные способности каждого члена коллектива образовательной организации;
- стиль руководства;
- удовлетворенность выполняемой работой, заработной платой, условия труда, наличие возможностей для самореализации и пр.

Вопросы формирования благоприятного психологического климата в коллективе должны быть в центре внимания руководителя образовательной организации постоянно, на любых стадиях организационной культуры. В частности, работники смогут принять изменение в организационной культуре при следующих условиях:

- работники не удовлетворены текущим состоянием дел;
- под сомнением находится образ руководства образовательной организации.

Таким образом, описанные выше ситуации свидетельствуют о необходимости проведения изменений в организационной культуре образовательного учреждения в целом и психологическом климате, в частности. При этом, следует отметить, что управление психологическим климатом в коллективе и межличностными отношениями можно проводить посредством внесения изменений в один из трех уровней организационной культуры:

- базовые предположения;
- ценности;
- символы.

Ценности как уровень организационной культуры должны быть не только заявлены, а являться частью внутренней жизни ее руководства и транслироваться коллективу образовательной организации.

Базовые предположения образовательной организации не могут быть изменены за короткие сроки, так как в связи с тем, что они глубоко заложены в сознание сотрудников, их изменение достаточно длительный по времени процесс.

Немаловажным фактором, оказывающим влияние на психологический климат в коллективе, является стиль руководства, как уже отмечалось в рамках данной статьи ранее.

Власть представляет собой возможность влияния на поведение других людей [2].

Власть выступает неотъемлемым элементом любого руководителя, так как он всегда зависит от людей, которые по формальным полномочиям ему не подчинены, к примеру, работники других подразделений, клиенты, сотрудники организаций – партнеров или поставщиков и пр. В связи с чем для обеспечения эффективности функционирования любой организации необходимым условием выступает надлежащее применение власти.

В тех случаях, когда руководитель не обладает достаточно властью, чтобы оказывать влияние на тех, кто непосредственным образом определяет эффективность его деятельности, он не сможет осуществлять эффективное управление организацией.

Следует отметить, что обычно руководитель обладает определенной властью над подчиненными, что обусловлено тем, что именно руководитель принимает решение о повышении сотрудников, увеличении размера заработной платы, выплате премий и пр. Однако, на практике имеют место быть ситуации, в которых подчиненные имеют власть над руководителем. К примеру, руководитель зависит от своих подчиненных в следующих вопросах:

- сборе и получении необходимой информации для целей принятия управленческих решений;
- осуществление неформальных контактов с людьми из других подразделений, содействие которых необходимо для руководителя;
- выполнение определенных заданий и т. п.

## **Формирование системы позитивных межличностных отношений субъектов образовательного процесса и благоприятного психологического климата в учреждениях образования**

Однако при использовании своей власти руководитель должен понимать, что использование своей власти в полном объеме в одностороннем порядке может вызвать у подчиненных реакцию, при которой они в ответ захотят продемонстрировать свою власть.

Опираясь на вышеизложенное, можно отметить, что эффективное руководство предполагает делегирование полномочий, то есть деление власти с подчиненными.

Как показывает практика, особенностью образовательных учреждений является то, что большинство руководителей – женщины, что, в свою очередь, оказывает влияние на специфику стиля руководства.

Результаты многочисленных современных исследований подтверждают, что женщины достигают успехов в управленческом труде в результате реализации специфических особенностей, присущих исключительно женщинам и обеспечивающих конкурентные преимущества перед мужчинами. Среди подобного рода особенностей женщин могут быть выделены следующие [5, с. 177]:

- высокий образовательный потенциал, в частности, в России женщины лидируют по сравнению с мужчинами по уровню высшего и среднего профессионального образования;
- генетически и исторически заложенная в женщинах склонность к воспитательному поведению, которое позволяет актуализировать потенциал многих работников;
- масштабность мышления, в отличие от мужчин у женщин более развита масштабность мышления, которая позволяет им концентрировать внимание одновременно на нескольких делах и планах;
- высокая организованность;
- коммуникабельность и наличие интуитивных способностей к использованию возможностей обрательной связи;
- гибкость;
- обаяние;
- готовность к сотрудничеству, демократичность.

Таким образом, можно отметить, что перечисленные выше инстинктивные качества, которые присущи женщинам, при переносе их в управленческую практику позволяют осуществлять эффективное руководство, разрушая тем самым стереотипы об ограниченных возможностях женщин-менеджеров.

При выполнении своих функций каждому руководителю присущ определенный стиль их реализации.

Стиль руководства женщины основывается на сочетании личностных качеств (доброты, женственности, мягкости, гибкости и пр.) и профессиональных навыков руководителя.

В своей работе А.Л. Журавлев высказывает мнение о том, что женщинам в большей мере присущи промежуточный и комбинированный стили руководства, обеспечивающие наибольшую социально-психологическую эффективность [7, с. 112].

Особенное внимание женщины-руководители уделяют состоянию морально-психологического климата в коллективе и созданию благоприятной атмосферы в нем.

Также следует отметить, что большинству женщин-руководителей присуща склонность к наставлениям и поучениям, а также строгому контролю в процессе принятия коллективных управленческих решений.

Важным качеством женщин-руководителей выступает эмоциональность, которая в чрезмерном количестве может выступать серьезным недостатком подобной модели управления, так как является источником несправедливости, спонтанности и возможной причиной конфликтов в коллективе.

При этом, следует отметить, что с точки зрения психологии названные выше качества не могут быть однозначно отнесены к определенной стратегии руководства, так как они обусловлены личностными характеристиками, а не половой принадлежностью.

### **Список литературы**

1. Анцупов, А.Я. Социально-психологическая оценка персонала / А.Я. Анцупов, В.В. Ковалев. – М.: Юнити-Дана, 2019. – 392 с.
2. Горбунова М.Ю. Кадровый менеджмент и психология управления / М.Ю. Горбунова. – М.: Владос, 2019. – 224 с.
3. Денякина Л.М. Новые подходы к управленческой деятельности в образовательном учреждении / Л.М. Денякина. – М.: Новая школа, 2021. – 268 с.
4. Захаров Н.Л. Управление настроем персонала в организации / Н.Л. Захаров, Б.Т. Пономаренко, М.Б. Перфильева. – М.: ИНФРА-М, 2019. – 288 с.
5. Зуб А.Т. Психология управления. Учебник и практикум / А.Т. Зуб. – М.: Юрайт, 2020. – 384 с.
6. Касаткина Н.С. Формирование благоприятного социально-психологического климата в педагогическом коллективе / Н.С. Касаткина, И.С. Аксенова // Вестник ЧГПУ. – 2023. – №10. – С. 55–59.
7. Коноваленко В.А. Психология управления персоналом: учебник / В.А. Коноваленко, М.Ю. Коноваленко, А.А. Соломагин. – М.: Юрайт, 2021. – 397 с.
8. Лосева Н.А. Организационно-педагогические условия формирования благоприятного социально-психологического климата в коллективе дошкольного образовательного учреждения / Н.А. Лосева, О.С. Сергейчук // Концепт. – 2020. – Т. 13. – С. 3481–3485.



**Шалагинова Ксения Сергеевна**  
канд. психол. наук, доцент, доцент  
ФГБОУ ВО «Тульский государственный  
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»  
г. Тула, Тульская область

**Норова Зарина Исмоиловна**  
старший преподаватель  
Республиканский институт повышения квалификации  
и переподготовки работников системы образования  
г. Душанбе, Республика Таджикистан

## УЧЕТ ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В КОНФЛИКТЕ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ ПРЕВЕНТИВНОЙ РАБОТЫ

**Аннотация:** в статье приведены результаты исследования, позволившие выявить гендерные особенности поведения в конфликте юношей и девушек и наметить направления превентивной работы. В работе с девочками-подростками следует обратить особое внимание на работу с эмоциональной сферой, целесообразно использовать релаксационные техники, направленные на снятие тревожности и внутренней напряженности; техники саморегуляции эмоциональных состояний; упражнения на развитие креативности, которые позволят выйти за привычные рамки, увеличивая тем самым спектр поведенческих реакций. В работе с мальчиками-подростками целесообразно будет использование имитационных игр, техник, способствующих формированию способов адекватного проявления эмоциональных состояний.

**Ключевые слова:** гендерные особенности, подросток, конфликт, поведение в конфликте, превентивная работа.

Наиболее важным компонентом самосознания, формирующейся личности подростка, выступает его гендерная идентичность, которая активно развивается именно в подростковый период. Подросток, осознавая себя представителем определенного пола, выстраивает свою ролевую линию поведения и оценивает её в соответствии с общепринятыми стереотипами о женском и мужском представлении. Гендерные особенности оказывают влияние на поведение подростков и восприятие ими всего, что их окружает. В их поступках транслируются выраженность маскулинных и феминных черт, которые были усвоены в процессе социализации [2].

Отечественные психологи, занимающиеся исследованием социальных стереотипов приходят к выводу, что половозрастные закономерности формирования представлений и установок маскулинности и феминности являются, прежде всего, закономерностями усвоения и присвоения, интериоризации существующих в культуре полоролевых стереотипов, проявляющихся в непосредственном поведении людей [5].

Т.В. Бендас считает, что половые различия поведения в конфликтной ситуации проявляются: в наличии гендерных стереотипов, влияющих на восприятие участника конфликта; существовании у мужчин и женщин личностных черт, которые могут провоцировать и приводить к конфликту, в предпочитаемых способах разрешения конфликта; в использовании разных речевых паттернов [1].

Отечественные исследователи отмечают, что мужчины и женщины по-разному разрешают конфликтные ситуации. Девушки проявляют больше терпимости и стремления к компромиссному примирению интересов. Мужчины в этой ситуации чаще прибегают к «крепким» выражениям и ругательствам, демонстрируя собственное превосходство. При этом, у девушек разрыв между тремя видами стратегии (избегание, агрессия и миролюбие) минимален, в то время как у мужчин наблюдается либо избегание (стремление уйти от конфликта), либо агрессия. Миролюбие у них выражено значительно меньше, чем у женщин [3; 4].

Анализ проведенного нами исследования на выборке подростков из 28 человек показал, что преобладающая часть выборки, а именно 96% проявляют андрогинность, сочетают в себе характеристики как женские, так и мужские, проявляя тем самым поведенческую лабильность в выборе стратегий коммуникации. 4% испытуемых демонстрируют традиционно транслируемое мужское поведение [6].

Для мужской части выборки предпочтительна тактика приспособления, поскольку преобладающее число респондентов (33%) показали данный результат. У девушек в равном соотношении (по 30%) мы зафиксировали несколько стилей поведения – компромисс и соперничество.

При анализе психических свойств, мы отметили, что мужская часть выборки проявляют спокойствие, поскольку 56% респондентов продемонстрировали низкий уровень тревожности и всего 11% имеет высокий результат. Девушки, напротив, характеризуются повышенным уровнем тревожности, т.к. показатели среднего и высокого уровня в диапазоне 40%.

77% юношей демонстрируют низкий уровень фрустрации. Это говорит нам, что в целом, мужская часть выборки не имеет тенденции к застреванию на удовлетворение каких-то определенных потребностей, проявляя умение переключать фокус внимания на другую потребность, которую в данный

## Формирование системы позитивных межличностных отношений субъектов образовательного процесса и благоприятного психологического климата в учреждениях образования

момент времени реально реализовать. Среди девушек 30% имеют высокий показатель, а 40% средний, по сравнению с юношами, они характеризуются повышенным уровнем фрустрации, что может говорить о заикленности на собственном эмоциональном состоянии и невозможности переключить внимание на другую область, потребность.

Вопреки стереотипу об агрессивном типе взаимодействия мужчин, среди мужской части выборки не было отмечено высокого уровня агрессивности, но это не свидетельствует об ее отсутствии. 61% респондентов продемонстрировали низкий уровень данного показателя, что может говорить о тенденции к мирному решению проблемы. Агрессивность девушек характеризуется повышенным уровнем, в сравнении с мужской частью выборки. 50% продемонстрировали средний показатель, 10% имеет высокий уровень склонности к агрессивному поведению, в то время как у юношей высокий показатель не был зафиксирован.

Среди юношей отмечено и высокого уровня ригидности, большая часть выборки – 61% характеризуется средним уровнем, что свидетельствует о хорошей приспособляемости индивида, но не исключает возможность возникновения трудностей. В женской части выборки напротив, было отмечено высокий уровень ригидности – у 20% и у 80% – средний.

По показателю уровня развития эмпатии, можно сказать, что выборка в целом характеризуется незначительным различием. Среди подростков обоих полов не было выявлено высокого уровня развития эмпатии. Сравнение эмоциональных каналов показало, что для девушек характерно эмоциональное и интуитивное эмпатичное постижение, а парни склонны к рациональности. Девушки меньше, чем парни, подвержены негативным установкам, что облегчает им процесс эмпатии, но у парней больше развита способность в создании необходимой атмосферы доверительности при общении. На основе полученных результатов констатирующего этапа исследования, нами были выделены особенности работы с подростками разной гендерной самоидентичности.

Несмотря на средние показатели тревожности, ригидности, фрустрации и агрессивности в мужской части выборки с позиции эффективности профилактической работы, считаем, что необходимо разработать комплекс занятий, направленных на снятие внутреннего напряжения и обучить подростков разным способам самопомощи и саморегуляции текущего эмоционального состояния. Еще одной особенностью работы с юношами является учет уровня развития эмпатии. Как показали результаты исследования, для парней характерно рациональное познание другого, которое характеризуется, как наблюдательность за другим человеком, восприятие его реакций, оценка состояния, поведения и др. Это не формальная логика, а скорее аналитическая переработка информации. Кроме того, юноши больше подвержены негативным установкам, которые влияют на протекание эмпатии, на них воздействуют шаблоны о «сильном» мужчине, который не проявляет свои эмоции на публике, в связи с чем считают неуместным проявлять интерес к личности другого человека или стараются избегать личных контактов. Именно поэтому в работе с юношами особенно важным является создание доверительной атмосферы.

При работе с девушками стоит учитывать особенность выбора поведенческой стратегии, в данном случае – это соперничество и компромисс. Соперничество нацелено на единоличную выгоду, и характеризуется незаинтересованностью в учете интересов другой стороны, компромисс – это уступки обеих сторон, направленные на частичное удовлетворение конфликтующих.

В работе с девушками считаем, что вектор работы должен быть направлен на эмоциональную сферу, а именно – знакомство со способами адекватного выражения собственных эмоций, ознакомление с техниками регуляции эмоционального состояния, снижения показателей тревоги и фрустрации, а также проработка внутреннего напряжения.

Особенностью эмпатического развития девушек, является их эмоциональное и интуитивное постижение и понимание другого человека. Мы говорим об акценте на эмоциональный опыт, эмоциональные ассоциации и переносы, а также о подсознательной обработке информации о партнере, обобщение и выводы строятся на основе бессознательных сопоставлений с прошлым опытом.

Несмотря на меньшую подверженность негативным установкам, девушкам сложнее создавать и поддерживать доверительную атмосферу, которая позволяет расположить к себе собеседника и сделать эмпатическое познание более эффективным.

### Список литературы

1. Бендас Т.В. Гендерная психология: учеб. пособ. / Т.В. Бендас. – СПб.: Питер, 2006. – 431 с.
2. Власова Н.В. Особенности поведения в конфликте подростков с разной гендерной идентичностью / Н.В. Власова, Е.Л. Буслаева // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2020. – №4 (837).
3. Девятова И.Е. Гендерные детерминанты поведения старших подростков в межличностном конфликте / И.Е. Девятова // Актуальные вопросы современных наук. – 2008. – №4–1. – С. 146–152.
4. Евенко С.Л. Влияние гендерных особенностей студентов на стратегии поведения в межличностных конфликтах / С.Л. Евенко // Вестник Московского Государственного областного университета. – 2014. – №2. – С. 8. – EDN SIQXPJ
5. Клецина И.С. Гендерная психология: учебное пособие / И.С. Клецина. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. – 92 с.
6. Шалагинова К.С. Оценка гендерных особенностей поведения подростков в конфликте / К.С. Шалагинова, Д.А. Байкин // Обзор педагогических исследований. – 2023. – Т. 5. №5. – С. 74–78. – EDN PUVVQH

# ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО И ДЕЛИНКВЕНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В КОНТЕКСТЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

*Бородина Викторина Николаевна*

канд. психол. наук, доцент

*Поповская Анна Максимовна*

студентка

ФГБОУ ВО «Петербургский государственный университет  
пути сообщения императора Александра I»  
г. Санкт-Петербург

## ЛИКИ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

*Аннотация:* в статье рассматривается проблема аддиктивного поведения в подростковом возрасте, которая затрагивает семью, школу и общество в целом, создавая предпосылки для глобальной социальной угрозы. Показано, что основными видами аддиктивного поведения у подростков являются гемблинг, интернет-аддикции, употребление психоактивных веществ, пищевые аддикции. Сделан вывод о том, что основными задачами, которые могут решить педагоги, психологи в образовательной организации совместно с родителями, являются формирование у подростков позитивной Я-концепции, развитие коммуникативных навыков и способности оказывать сопротивление давлению со стороны сверстников, адаптация к изменяющимся условиям социальной среды.

*Ключевые слова:* аддикции, аддиктивное поведение, подростковый возраст.

Аддиктивное поведение подростков – это не отдельное явление, а проблема семьи, школы, общества в целом, которая может создавать предпосылки для глобальной социальной угрозы. Особую обеспокоенность в современном мире вызывает употребление несовершеннолетними спиртных напитков, наркотических средств, психотропных веществ, а также и другие формы аддикций.

Так, в своем докладе Уполномоченная при Президенте Российской Федерации по правам ребенка М. Львова-Белова отмечает, что наряду со снижением общего числа (по стране) доставленных несовершеннолетних за употребление спиртных напитков на 9,9% (до 25 625 человек), наркотических средств и психотропных веществ – на 7,1% (до 1 224), в некоторых регионах нашей страны данные показатели в 2022 году значительно возросли (от 24,5% до 183,3%) [3]. В этой связи всем социальным институтам в обществе следует продолжать дальнейшую работу с целью пресечения данных фактов, так как от качества проводимой работы среди несовершеннолетних зависит будущее здоровье нашей нации. Необходимо обратить особое внимание на различные формы проявления аддиктивного поведения, факторы, способствующие увеличению числа подростков, склонных к аддикциям, чтобы разработать эффективную программу проведения общей и индивидуальной профилактической работы с детьми и подростками.

Подростковый возраст, который в целом можно назвать критическим, является одним из самых уязвимых среди других периодов онтогенеза в формировании аддиктивного поведения. Это период полового созревания, гормональной перестройки организма, которая может спровоцировать проявление скрытых заболеваний, приводящих к дисгармоничному формированию личности и к дезадаптации в социальной среде. Данный период в развитии человека характеризуется рядом особенностей:

– появление чувства «взрослости» у подростка, связанного с готовностью приобщиться к миру взрослых, стать полноправным его членом, стремление добиться того, чтобы с его мнением считались, уважали как личность. Именно на этой почве чаще всего возникают конфликты со взрослыми, вызывая у подростка обиду и реакции протеста;

– бурное психофизиологическое, интеллектуальное развитие с одной стороны и желание обрести значимость в собственных глазах с другой стороны вступают в противоречие с недостаточной социальной зрелостью, отсутствием житейского опыта, в итоге приводящее к невысокому статусу;

– развитие самосознания и самооценки, вызывающие целую гамму внутренних переживаний. Отмечается эмоциональная неустойчивость, проявляющаяся в частой смене настроения, импульсивности. Самооценка зачастую оказывается противоречивой: то восприятие себя как исключительной личности, то сомнения в себе;

– формирование новых интересов, возникновение различных увлечений, стремление занять более «взрослую» позицию, которую, по их мнению, они не могут воплотить в повседневной жизни, поэтому вступают на путь поиска другой (самостоятельной) жизни, где они бы могли себя реализовать;

– общение со сверстниками, появление стойкого стремления быть значимым среди них. Для того, чтобы подросток ощущал эмоциональный комфорт, он стремится занять свое место в системе взаимоотношений с группой, являющейся для него референтной.

Аддиктивное поведение (от англ. addiction – зависимость, склонность, пристрастие, пагубная привычка) – это специфическая форма девиантного поведения, характеризующаяся формированием стремления к уходу от реальности, связанные с изменением своего психического состояния, внутренней необходимостью постоянно совершать какие-либо действия и которые человек не в состоянии взять под свой контроль.

Ц.П. Короленко, Н.В. Дмитриева выделяют следующие формы аддиктивного поведения:

– нехимическую зависимость (поведенческая аддикция), характеризующуюся объектом аддикции, как формой влечения, поведенческим актом (например, гэмблинг, интернет-аддикция и т. д.);

– химическую аддикцию, которая сопровождается использованием психоактивных веществ, влекущих за собой изменение психического состояния: алкогольная, наркотическая, табачная и другие виды зависимостей;

– промежуточные зависимости, которые представляют конгломерат черт нехимических и химических аддикций: пищевая зависимость – переизбыток или голодание [4].

Нехимические аддикции провоцируют рост числа психологических проблем подростков, среди которых различают эскапизм как форму избегания реальности, затруднения с адаптацией в обществе, инцидирующими стресс, эмоциональную лабильность, ведущую к конфликтам с родными и близкими, а также ощущение подавленности при невозможности пользования интернетом. Для того, чтобы ощутить эмоциональный комфорт, подросток стремится занять свое место в системе взаимоотношений с группой, оказывающей большее влияние. Это объясняется тем, что в подростковый период важное значение имеют оценки сверстников. Из этого можно заключить, что при отсутствии живого взаимодействия подросток реализует потребность в общении посредством виртуального пространства.

Химические аддикции являются более известной и освещенной проблемой в рамках изучения зависимого поведения. Основными причинами, которые могут привести к употреблению психоактивными веществами, являются стремление завоевать признание сверстников, испытать удовольствие, поиск новых волнующих переживаний, нивелирование отрицательных эмоций, любопытство, подражание старшим, а также слабый родительский контроль и мониторинг. Кроме того следует отметить, что большую роль играют и социально-экономические факторы, к которым можно отнести условия обучения, труда, жилищные условия, порой вызывающие у подростков чувство неудовлетворенности, невозможность проявить себя в творческой деятельности.

Помимо нехимической и химической зависимости, особую значимость имеет и промежуточная – это пищевая аддикция, проявляющаяся в злоупотреблении едой или голодании. Важно подчеркнуть, что данный тип аддикции образован на стыке поведенческих характеристик и биохимических механизмов, то есть с задействованием двух других видов зависимостей. Причиной отказа от продуктов питания у подростков может служить большая подверженность устоявшемуся идеализированному образу тела, распространенному в современном обществе. Так как лица подросткового возраста в большей степени подвержены влиянию группы, то образ собственного тела может искажаться ввиду ошибочной интерпретации мнения сверстников. Своим примером, навязывая личностные стереотипы, подросток может спровоцировать ровесников, и тем самым нанести существенный вред не только своему, но и здоровью других (вплоть до необратимых последствий) [2]. Другим проявлением пищевой зависимости служит устойчивая концентрация на процессе питания. Это также несет угрозу психологическому и физиологическому здоровью подростка, поскольку излишняя сосредоточенность на пище приводит к затруднениям с дифференциацией собственных эмоций и чувств, неадекватной самооценке, склонности к самоосуждению. Истощение ресурсов организма, возникновение расстройств пищевого поведения неминуемо ведет к физиологическим проблемам.

Согласно точке зрения, высказанной В.Е. Алтыновой, причинами отклоняющегося поведения могут служить как внутренние характеристики (заниженная самооценка, ощущение личностной неполноценности, неосведомленность о нормах и правилах социума), так и внешние (социально-педагогическая запущенность, ведущая к психологическому дискомфорту) [1]. Из этого можно сделать вывод о том, что предиктором формирования аддиктивного поведения подростков служит субъективное оценивание себя, своих способностей и занимаемого места в иерархии значимой группы.

Проблема зависимого поведения в нынешних социально-культурных условиях стоит наиболее остро и продолжает распространяться глобальными темпами, не имея в настоящее время решения и эффективных способов борьбы с ней. Маркерами данной формы девиантного поведения у подростков являются принадлежность к девиантным субкультурам, неуспеваемость в школе, дисгармоничные отношения с членами семьи. Те подростки, которые ставят перед собой высокие цели и ищут пути их реализации, не всегда могут их достичь, что может привести к психологическому дискомфорту. Следовательно, в поисках путей совладания с возникшим дискомфортом подростки подвергаются

негативному воздействию спектра аддикций, начиная от интернет-зависимости и заканчивая употреблением психоактивных веществ.

Профилактика аддиктивного поведения у подростков – это проведение комплекса мероприятий различными специалистами разных уровней. Основными задачами, которые могут решить педагоги, психологи в образовательной организации совместно с родителями, являются формирование у подростков позитивной Я-концепции, развитие навыков коммуникации и способности противодействовать влиянию сверстников, способность гибко реагировать на изменяющиеся условия социальной среды.

*Список литературы*

1. Алтынова С.Е. Гендерные различия аддиктивного поведения подростков / С.Е. Алтынова // Психология личности: актуальные исследования: сборник научных трудов / под ред. Е.М. Разумовой. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2020. – С. 39–43. EDN RHIMXZ

2. Власова Н.В. Сравнительный анализ ценностных ориентаций подростков с разными видами аддиктивного поведения / Н.В. Власова, Г.А. Новокрещенова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2019. – №4 (79). – С. 362–368. DOI 10.24411/1999-6241-2019-14002. EDN WBFSPZ

3. Доклад о деятельности Уполномоченного при Президенте Российской Федерации по правам ребенка в 2022 году [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.deti.gov.ru/detigray/upload/documents/July2023/7JkHUTqLIsZL45JDr4X1.pdf>

4. Короленко Ц.П. Психосоциальная аддиктология / Ц.П. Короленко, Н.В. Дмитриева. – Новосибирск: Олсиб, 2001. – 251 с. – EDN WEQAYD

**Воробьева Варвара Юрьевна**  
студентка

**Проничева Оксана Викторовна**  
магистрант

Научный руководитель

**Панферова Елена Владимировна**  
канд. психол. наук, доцент

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

## **ПРОФИЛАКТИКА ПОВЕДЕНЧЕСКИХ ДЕВИАЦИЙ У ОДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ**

**Аннотация:** в статье представлен анализ поведенческих девиаций одаренных подростков. Рассмотрены теоретические и практические аспекты проблемы профилактики девиантного поведения одаренных подростков. Обобщены формы, методы, технологии профилактической работы с одаренными подростками, имеющими отклонения в поведении.

**Ключевые слова:** поведенческие девиации, одаренность, одаренные подростки.

Поведенческие девиации – это серьезная проблема, с которой сталкиваются подростки, независимо от их интеллектуальных способностей. Однако одаренные подростки, обладающие высоким уровнем интеллекта и талантов, могут быть более подвержены определенным стрессам и вызовам, которые могут привести к различным формам девиаций.

Отдельные формы поведенческих девиаций одаренных обучающихся представлены в работах Н.И. Бумаженко, В.Ф. Габдулхапова, Г.К. Ефремовой, Ф.К. Зиннурова, Т.М. Кравцовой, К.А. Курзовой, Н.В. Майсак, Л.В. Мардахаева, В.Д. Менделевича, Н.П. Фетискина и др. [1].

Систематически наблюдая за одаренными подростками, можно констатировать, что на фоне систематических умственных нагрузок и постоянной занятости у них отмечаются такие маркеры поведения, как заниженная самооценка, тревожность, мнительность, частая смена настроения, нарушение общественных норм, конфликтность, авторитарность или конформизм. Одаренные дети склонны к такому типу аддитивного поведения, при котором наблюдается зависимость от вида деятельности, например, гемблинг и трудоголизм [2].

Девиантное поведение ребенка может проявляться в:

– особенностях отдельных психических процессов (расторженность или заторможенность; их устойчивость или слабость; активность или пассивность; сосредоточенность или рассеянность, болтливость или замкнутость);

– социально обусловленных качества личности и чертах характера (неорганизованность, несобранность, невнимательность, недисциплинированность, лживость, драчливость, капризность, упрямство, агрессивность, жесткость);

## Профилактика девиантного и делинквентного поведения детей и подростков в контексте обеспечения психологической безопасности

– низкой общей культуре, негативном отношении к нравственным нормам и правилам, к окружающим людям (бестактность, равнодушие, безразличие, необязательность, невыполнение заданий, пропуски занятий, прогулы, конфликты со сверстниками и взрослыми);

– вредных привычках (курение, употребление алкоголя, токсических и наркотических средств, увлечение азартными играми) [3].

При проведении профилактики поведенческих девиаций необходимо находить подход к каждому одаренному подростку, учитывать его индивидуально-личностные особенности. Работа с подростком по предупреждению у него поведенческих девиаций включает следующие задачи: развитие самопознания через консультативную, тренинговую деятельность; формирование социально-психологических умений и навыков установления и поддержания взаимоотношений с другими: понимание чувств и переживаний в общении; обучение навыкам конструктивного разрешения конфликтов и т. д.

Особое значение в работе с одаренными подростками имеют место такие направления профилактической деятельности, как:

1. Контроль за нервно-физическими нагрузками одаренного ученика (профилактика перегрузок посредством деления учебных нагрузок, проведения физкультминуток, переключения видов деятельности).

2. Консультационная и просветительская работа со взрослыми: принятие одаренности ребенка; предупреждение эксплуатации способностей ученика в ущерб другим его интересам и возрастным потребностям; недопущение его превращения в узкоспециализированную высокопроизводительную машину; формирование у учителей и родителей стиля эффективного общения с одаренными учениками, адекватной оценки их поступков, понимание поведенческих проявлений; ориентация на целостное развитие одаренного ученика, развитие тех сторон психики, в которых он не проявляет себя ярко. Для родителей могут проводиться родительские собрания, круглые столы.

3. Методическая помощь: создание образовательной среды, удовлетворяющей интересы подростка, организация его социальной жизни; помощь в усвоении технологической работы с одаренными обучающимися. Педагогам необходимо постоянно совершенствовать свои знания в области работы с одаренными подростками [1].

Многие ученые обращают внимание на то, что в ходе развития одаренных подростков особое внимание следует обращать на их эмоциональную и аффективную сферы. Ранняя диагностика эмоционально личностного развития позволяет наиболее эффективно оказать помощь в профилактике возможных проблем развития одаренного подростка [1].

В раскрытии проблем эмоционально-волевой сферы одаренных детей обращают внимание на то, что такие нарушения влияют на их поведение и общение со сверстниками. Чрезмерная активность и автономность не формируют у одаренных подростков чувство группового взаимодействия, в результате чего это ухудшает дисциплину и их взаимоотношения со сверстниками. Творческие ученики часто педагогически тяжелые, подвержены аномальному поведению. Поэтому во взаимодействии с ними необходим индивидуальный подход, педагогический такт и конфликтологическая грамотность. Одним из способов преодоления конфликтного поведения является просвещение родителей, усиление диады «учитель – родители», когда оптимальное влияние на творчески одаренных учащихся осуществляется не только в образовательном пространстве, но и в семье [4].

Обобщая вышесказанное, можем констатировать, что проблема профилактики поведенческих девиаций одаренных подростков является актуальной и рассматривается в работах многих отечественных и зарубежных ученых. Анализ исследований социально-психологического направления позволил выделить основные подходы, формы и методы профилактической деятельности с одаренными подростками, которые в основном направлены на эмоциональную и аффективную сферы, рассчитаны на определенный возраст одаренного подростка с учетом конкретного типа девиантного поведения. Приоритетными большинством исследователей считают интерактивные и инновационные методы профилактической работы: ролевые игры, тренинги, консультирование, метод развивающего дискомфорта, социально-психологический театр, моделирование ситуаций, методы арт-терапии и др.

### Список литературы

1. Горобец Н.Н. Проблема профилактики поведенческих девиаций одаренных подростков / Н.Н. Горобец // Профилактика девиантного поведения детей и молодежи: региональные модели и технологии: III Международная научно-практическая конференция (Ялта, 13–15 октября 2021 года). – Симферополь: Ариал, 2021. – С. 79–83. – EDN HJTMND
2. Кравцова Т.М. Психолого-педагогические особенности проявления девиантности у одаренных детей и подростков / Т.М. Кравцова, А.К. Сатынская // Одаренный ребенок. – 2015. – №4. – С. 95–100. – EDN UHQFEN
3. Савенков А.И. Психология детской одаренности / А.И. Савенков. – М.: Генезис, 2010. – 440 с. – EDN QYACSJ
4. Фадеев В.И. Психологическая модель реализации сопровождения одаренных детей / В.И. Фадеев // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2015. – Т. 1 (67). №2. – С. 80–89. – EDN YNFRHD

## КОРРЕКЦИЯ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ПОСРЕДСТВОМ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема конфликтного поведения подростков. Определена актуальность изучаемой проблемы. Дано определение конфликта, конфликтность разными авторами. Изучены особенности психологического состояния подростков, факторы, провоцирующие агрессивность современных подростков. После анализа коррекционных программ выбрано наиболее эффективное средство коррекции конфликтности подростков. Определены преимущества использования социально-психологического тренинга для разрешения конфликтных ситуаций между подростками, его направления. Подобран диагностический инструментарий, на основе результатов диагностики составлена коррекционная программа, состоящая из пяти этапов.*

***Ключевые слова:** конфликт, подростки, социально-психологический тренинг.*

В соответствии с ФГОС второго поколения выпускники среднего (полного) общего образования должны обладать компетенциями, необходимыми для успешной социализации в современном обществе. Особое значение имеет умение уважать мнение других людей, вести конструктивный диалог, развивать взаимопонимание и успешно взаимодействовать.

Отказ от решения этой задачи в подростковом возрасте может привести к серьезным личностным проблемам в жизни. Подростковый возраст – лучшее время для развития навыков взаимодействия с другими людьми. Подростковые конфликты значительно сужают круг ситуаций, в которых можно получить позитивный опыт социального взаимодействия. Негативный опыт опасен тем, приводит сначала к социальной изоляции подростка, а затем к его дезадаптации.

Поэтому к особенно значимым задачам можно отнести коррекцию конфликтного поведения среди подростков, что, в свою очередь, является актуальной проблемой.

В.А. Лабунская определяет понятие «конфликтность» как несознаваемую или частично осознаваемую установку личности на конфликт. С позиций Д.В. Колесова понятие конфликтности определяется, как склонность личности инициировать конфликты, вступать в них [1].

Подростковый возраст – критический период развития человека. В этот период в развитии нервной системы происходит дисбаланс между возбуждением и торможением. При преобладании возбуждения человек становится возбудимым, вспыльчивым, эмоционально нестабильным, остро реагирует на волнующие события; как отмечает О.В. Хухлаева, для подросткового возраста характерны колебания настроения без особых причин, повышенная ранимость и хладнокровие, застенчивость или капризность, сентиментальность или холодность, стремление к одобрению или независимости, чувственные фантазии или мудрость [3].

По мнению Д.У. Черксовой и Д.А. Гаджибаевой, основными факторами, вызывающими агрессию у современных подростков, являются: агрессия, обусловленная личностными особенностями – предшествующий опыт жизнедеятельности, включающий проявление агрессии у себя и наблюдение подобных проявлений в ближайшем окружении – незрелость коммуникативных навыков [4].

Отношения подростков с внешним миром носят спонтанный, неконструктивный, незрелый и некомпетентный характер. В результате поведение подростков характеризуется повышенной конфликтностью.

Исследования показали, что подростки имеют умеренный или высокий уровень конфликтности. Подростки, склонные к деструктивному поведению, часто демонстрируют вербальные и объективные формы конфликтного поведения и аутоконфликтность, а к общим чертам личности относятся бескомпромиссность, подозрительность, озлобленность и легкая обидчивость [2].

Существуют различные психолого-педагогические программы, направленные на профилактику и модификацию конфликтного поведения в молодежной среде в форме тренинга. Тренинги организуются путем создания игровых ситуаций, в которых участники условно погружаются в условия, связанные с пониманием и освоением своих отношений с миром, другими людьми и самим собой. С точки зрения Л.А. Петровской, тренинг – это позитивный подход к развитию группы и личности, вид психологического воздействия, направленного на достижение позитивных изменений.

Н.В. Багулина отмечает, что тренинг, направленный на снижение агрессии, развивает коммуникативные навыки, необходимые для организации бесконфликтного общения в процессе взаимодействия, способствует развитию позитивной Я-концепции.

М.В. Шамардина также указывает на эффективность использования тренинга коррекции агрессии у молодых людей. Согласно её исследованиям, тренинги с агрессивными подростками, как правило, приводят к снижению агрессивности в молодежной среде и повышению уровня социально приемлемого поведения и навыков общения.

Социально-психологический тренинг предполагает групповую работу, которая имеет много преимуществ: это и возможность моделирования, и обратная связь, и поддержка, и опыт наблюдения, и возможность личного роста, и развитие навыков межличностного общения.

Согласно анализу научной литературы, по мнению Н.В. Гришиной, люди, которые чаще всего вовлекаются в конфликт, часто содержат определенный набор эмоциональных качеств личности, таких как агрессивность, упрямство и раздражительность. Кроме того, каждой личности присущ определенный уровень конфликтности личности, который повышается под влиянием неблагоприятных обстоятельств. Поэтому мы выбрали методики, позволяющие определить уровень агрессивности, уровень конфликтности личности и способы реагирования в ходе конфликта.

Методики исследования: методика для изучения конфликтных установок, Б.И. Хасан (на базе теста РАТ), тест «Определение уровня конфликтности индивида» Д.М. Рамендик, тест «Самооценка конфликтности» автор, В.Ф. Ряховский, тест-опросник Томаса-Килманна на поведение в конфликтной ситуации, анкета на определение межличностных конфликтов разработанная В.И. Андреевым.

Анализ результатов диагностического исследования показал необходимость проведения коррекции конфликтного поведения подростков. Для этого была составлена коррекционная программа. Целью программы является коррекция конфликтного поведения посредством социально-психологического тренинга. Она состоит из пяти этапов.

1 этап «Индивидуальность личности!».

Цель: Дать возможность подростку осознать свои способности, личностные черты и сопоставить свой портрет с тем, каким его видят окружающие, поддержать формирование у него позитивной самооценки, способствовать развитию творческого воображения, чувства юмора, лидерских способностей.

2 этап «А вот и конфликт!».

Цель: познакомить подростков с основами конфликтологии и рассмотреть наиболее типичные ситуации возникновения конфликтов и конфликтных ситуаций среди подростков. Основное средство – обсуждение (разыгрывание) типичных проблемных (конфликтных) ситуаций и реальных индивидуальных проблемных (конфликтных) ситуаций.

3 Этап «Коммуникация, как фундаментальный способ взаимодействия».

Цель – познакомить подростков с основами техники активного общения, необходимой для разумного и эффективного воздействия на собеседника для организации совместного взаимодействия по разрешению проблемной (конфликтной) ситуации.

Основное средство – групповой тренинг, работа в сменных парах.

4 Этап «Учимся мириться».

Цель – сформировать навыки ведущего программы и приобрести индивидуальный опыт проведения процедуры примирения в условиях семинара-лаборатории. Основное средство – тренинг проигрывания процедуры примирения.

5 Этап «Завершение».

Подводим итоги реализации программы, говорим о плюсах и минусах, о приобретенных навыках, даём обратную связь.

Наши теоретические исследования и практический опыт изучения конфликтного поведения и его модификацию у подростков с помощью социально-психологического тренинга показали, что количество конфликтов, которые могут возникнуть в современной молодежной среде не уменьшилось, а вот потребность в умениях, знаниях и навыках в сфере разрешения конфликтов возросла. Современные подростки проявляют большой интерес к конструктивному взаимодействию, продуктивным способам поведения в конфликтных ситуациях и способов их разрешения. Однако тот факт, что с их эмоционально-личностными особенностями очень сложно справиться, обуславливает важность выбранной темы исследования.

#### **Список литературы**

1. Колесов Д.В. Общественная роль деления и проблема конфликтов / Д.В. Колесов // Мир психологии. – 2005. – №2. – С. 35–46. – EDN STNAPQ
2. Колобова С.Н. Проявления деструктивных форм поведения в подростковом возрасте / С.Н. Колобова, И.Е. Нестеренко // Актуальные проблемы науки и практики современного общества. – 2016. – №4. – С. 65–68. – EDN XHNWSV
3. Хухлаева О.В. Психология подростка / О.В. Хухлаева. – М.: Академия, 2004. – 463 с. – EDN QXIQUV
4. Черкесова Д.У. Проявление агрессивных форм поведения у трудных подростков / Д.У. Черкесова, Д.Р. Гаджибаева // Вестник Дагестанского гос. ун-та. – 2007. – №3. – С. 93–97.



*Илюхина Юлия Николаевна*

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

МКОУ «Липковский центр образования №1»  
г. Липки, Тульская область  
Научный руководитель

*Шелиспанская Эллада Владимировна*

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

## АНАЛИЗ ФАКТОРОВ, ПРИВОДЯЩИХ К ВОЗНИКНОВЕНИЮ ДЕЛИНКВЕНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

*Аннотация:* статья рассматривает особенности проявления делинквентного поведения у подростков и факторы, влияющие на его развитие. Автор обращает внимание на роль семьи, школы и социальной среды в формировании негативных поведенческих моделей у подростков. Описаны основные особенности проявления делинквентности подростков как варианта антисоциального поведения.

*Ключевые слова:* делинквентное поведение, антисоциальное поведение, подростки, неблагоприятная среда, неблагополучная жизненная ситуация.

Делинквентное поведение у подростков – это одна из наиболее серьезных проблем, с которыми сталкиваются современные психологи, социальные педагоги и учителя. Оно может проявляться в виде нарушения правил и норм гражданского общества, а также в виде противоправных действий, включая кражи, порчу имущества, физическую агрессию, продажу наркотиков, кражу со взломом, грабеж, вандализм и прочее.

Проявления делинквентного поведения подростков включают и протестное нарушение дисциплины, уклонение от занятий в школе, приводящее к плохой успеваемости, прогулам, побегам из дома, употреблению психоактивных веществ и алкоголя, депрессии или тревоге, аутоагрессии, рискованному поведению, повышенной вероятности неестественной смерти [1].

Подростки, демонстрирующие проблемное поведение, с большей вероятностью будут иметь неудачи в различных областях, таких как более низкая психосоциальная адаптация или физическое здоровье, более низкие жизненные ожидания и трудный переход во взрослую жизнь.

В психолого-педагогической литературе, причины, порождающие делинквентное поведение у подростков, рассматриваются с разных точек зрения. Некоторые авторы считают, что делинквентное поведение является следствием низкой самооценки и неуверенности в себе, а также проблем с социальной адаптацией. Другие исследователи утверждают, что это поведение является проявлением антисоциальности и несоответствия между потребностями подростков и условиями окружающей среды.

Таксономическая теория развития антисоциального поведения выделяет два типа антисоциального поведения: устойчивое, встречающееся реже и имеющее худший прогноз, и ограниченное подростковым возрастом, имеющее более высокую распространенность в популяции. Теория антисоциального поведения, одна из наиболее исследованных и влиятельных, предполагает, что люди, проявляющие стойкую антисоциальную направленность в течение жизни, в детстве могли испытывать влияние неблагоприятных факторов семейной и образовательной среды. Как отмечает О.Е. Хмелевская, антисоциальность, начинающаяся в детстве, по-видимому, в большей степени связана с семейным неблагополучием нестабильностью, с проблемами поведения и темперамента, с нейропсихологическими и когнитивными нарушениями, а также сопредельной генетической уязвимостью [7].

Эти лица более уязвимы нейропсихологически (меньшая площадь и более тонкая кора в областях мозга, связанных с исполнительной функцией, мотивацией и аффективной регуляцией), что препятствует возможности приобретения просоциальных навыков. Людей с антисоциальным расстройством личности отличает дисфункциональное познание, пренебрежение и нарушение прав других людей, нарушение закона, неспособность поддерживать постоянную занятость, манипулирование и неспособность формировать стабильные отношения.

С другой стороны, антисоциальность, начинающаяся в подростковом возрасте, связана с большим бунтарством и неприятием общепринятых норм, неблагоприятным семейным окружением, и в меньшей степени с темпераментными или когнитивными особенностями, чаще объясняется негативным социальным опытом, приобретаемым в группе сверстников.

В целом, одним из главных факторов, влияющих на делинквентное поведение подростков, является семейная среда. Считается, что неблагоприятные условия в семье, такие как физическое и психологическое насилие, алкоголизм или наркомания родителей, пренебрежение своими обязанностями могут стать причиной делинквентного поведения у подростков. Таким образом, влияние социума на формирование личности ребенка и моделей его поведения неоспоримо, однако на самых ранних стадиях развития оно опосредовано родительской позицией, стилем воспитания.

Определенные формы антисоциального поведения и искаженные системы ценностей, такие как воровство, ложь и обман, становятся для некоторых таких детей необходимыми для выживания. Эти дети испытывают такие психосоциальные проблемы, как частые воспоминания о негативном или насильственном опыте, тревога и страх перед будущим, фрустрация, гнев, депрессия, одиночество, недоверие, чувство страха быть отвергнутым или брошенным. У детей из социально-экономически неблагополучных семей отмечается повышенный риск развития детской психопатологии, эмоциональных и поведенческих проблем, а также проблем интернализации.

Культурно-исторический опыт и социальные нормы и устои преподносятся ребенку через призму отношений с родителями, родительских установок, на которые влияют также переживаемые родителями конфликты, бессознательные процессы, сфера их супружеского взаимодействия [3].

Более подробно аспект влияния детско-родительского взаимодействия на дальнейшую жизнь ребенка рассматривает теория объектных отношений. Основной причиной формирования девиантного и делинквентного поведения, согласно этой теории, является дефицит эмоционального контакта с матерью, чрезмерная фрустрация потребностей младенца, отсутствие первичной поддержки матери, ее тревожность, неадекватность. Наличие таких отклонений обусловлено психологическими характеристиками матери, ее бессознательным содержанием, установками.

Проблемы, о которых сообщают дети, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации, связаны с насилием, психосоциальной травмой. Ночные кошмары, нарушения сна, отказ от игр или общения с друзьями, грусть, плохой аппетит или его отсутствие, замкнутость – среди детей младшего возраста, а такие проблемы, как плохая концентрация внимания, тревога и депрессия, безнадежность и агрессивное поведение, наблюдаются среди старших сверстников и подростков.

В заключение можно отметить, что делинквентное поведение подростков – система поступков, нарушающих правила общественного порядка, которое проявляется в форме пренебрежения нравственно-этическими нормами (асоциальность), а также совершением противоправных действий (криминальность). Несмотря на наличие множества концептуальных и эмпирических подходов к изучению антисоциального поведения, предполагается, что в поведенческих девиациях могут присутствовать различные входные пути (семейное неблагополучие, социально-экономические трудности, травматические события в детстве, нейропсихологические дефициты, негативное влияние СМИ и т. д.), имеющие сложное взаимодействие.

Изучение этой проблемы является важным для разработки эффективных методов работы с подростками и предотвращения проявлений делинквентного поведения.

#### **Список литературы**

1. Газенкамф Э.В. Меры по предупреждению делинквентного поведения подростков / Э.В. Газенкамф // Вестник науки. – 2020. – №11 (32) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/mery-po-preduprezhdeniyu-delinkvontnogo-povedeniya-podrostkov> (дата обращения: 27.09.2023).
2. Гартвик Е.В. Психологические факторы делинквентного поведения подростков / Е.В. Гартвик // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2021. – №3 (86) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-factory-delinkvontnogo-povedeniya-podrostkov> (дата обращения: 27.09.2023).
3. Гартвик Е.В. Соотношение модели психического и делинквентного поведения у подростков / Е.В. Гартвик // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2020. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sootnoshenie-modeli-psihicheskogo-i-delinkvontnogo-povedeniya-u-podrostkov> (дата обращения: 27.09.2023). DOI 10.34216/2073-1426-2020-26-3-73-78. EDN MVJWVS
4. Кибальник А.В. Эмпирическое исследование стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций сельскими подростками / А.В. Кибальник, И.В. Федосова, К.А. Абрамова // КПЖ. – 2023. – №1 (156) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/empiricheskoe-issledovanie-strategiy-preodoleniya-trudnyh-zhiznennyh-situatsiy-selskimi-podrostkami> (дата обращения: 27.09.2023).
5. Пономарева Е.А. Особенности личностной детерминации и коррекция агрессивности подростков / Е.А. Пономарева, Д.И. Пономарева, Т.А. Афонская // Системная психология и социология. – 2018. – №1 (25) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-lichnostnoy-determinatsii-i-korreksiya-agressivnosti-podrostkov> (дата обращения: 27.09.2023).
6. Устюжанин Ф.Р. Проблема ресоциализации и психологического сопровождения делинквентных подростков // Развитие личности. – 2019. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-resotsializatsii-psihologicheskogo-soprovozhdeniya-delinkvontnyh-podrostkov> (дата обращения: 27.09.2023). EDN XTLGJW
7. Хмелевская О.Е. Некоторые аспекты самосознания подростков с делинквентным поведением / О.Е. Хмелевская, М.В. Яворская // Ученые записки университета Лесгафта. – 2020. – №6 (184) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-aspekty-samosoznaniya-podrostkov-s-delinkvontnym-povedeniem> (дата обращения: 27.09.2023).

*Кабанова Алина Андреевна*  
студентка

*Мисютин Юлиа Александровна*  
студентка

Научный руководитель

*Панферова Елена Владимировна*  
канд. психол. наук, доцент

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

## МЕТОДЫ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ КИБЕРПРЕСТУПЛЕНИЯМ ПРОТИВ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема киберпреступлений в отношении несовершеннолетних и методы противодействия им. Описываются современные представления о киберпреступлении, методы противодействия киберпреступлениям в условиях образовательных организаций на основе современной нормативно-правовой базы. Авторами представлены рекомендации родителям для совместной работы с образовательными организациями по противодействию киберпреступлений против несовершеннолетних.*

***Ключевые слова:** киберпреступления, информационная безопасность, несовершеннолетние, подрастание, методы противодействия киберпреступлениям.*

Современный уровень развития телекоммуникационных и информационных технологий не позволяет оградить несовершеннолетних от негативной и вредной для них информации, распространенной в сети Интернет. Переизбыток жестокости и насилия в общедоступных источниках массовой информации, может сформировать у них искаженную картину мира и неправильные, порой даже опасные, жизненные установки.

Проблема киберпреступлений в отношении детей и подростков является одной из важнейших проблем в обеспечении государственной безопасности. Расширение сфер влияния повышает угрозы получения негативной информации разных слоев населения, в первую очередь, несовершеннолетних.

На сегодняшний день понятие киберпреступности не закреплено в законодательстве Российской Федерации, более того, точного определения данной деятельности нет и в международных документах. Поэтому осуществляется активная проработка вопроса создания универсального международного документа по разработке мер сотрудничества государств в борьбе с различными видами киберпреступлений.

Определяя природу киберпреступности, Г. А. Гундерич выражает свое мнение, что это «следствие глобализации информационно-коммуникационных технологий и появление международных компьютерных сетей» [1, с. 15].

Т.Л. Тропина считает, что данное определение означает «совокупность преступлений, совершаемых в киберпространстве с помощью или посредством компьютерных систем или компьютерных сетей, а также иных средств доступа к киберпространству, в рамках компьютерных систем или сетей, и против компьютерных систем, компьютерных сетей или компьютерных данных» [5, с. 36].

Киберпреступность представляется самым сложным социальным явлением, существующим в информационно-коммуникационных сетях. Ее иногда отождествляют с компьютерными преступлениями, но данная точка зрения не рассматривает общего массива преступных действий, совершаемых в информационной среде [2, с. 73].

Так, Н.Ф. Ахраменка под компьютерным преступлением понимает «совершение виновно-общественно-опасного противоправного деяния с использованием информационно-вычислительных систем либо с воздействием на них».

Другого взгляда в этом вопросе придерживается А.Н. Караханьян. По мнению автора, компьютерные преступления – противозаконные действия, объектом или орудием совершения которых являются ЭВМ [4, с. 243].

Все преступления против несовершеннолетних, совершаемые посредством информационно – коммуникационных сетей (включая сеть Интернет), можно назвать общепринятым термином «киберпреступления против несовершеннолетних». Данный вид преступлений подразделяется на несколько групп по типу общественных отношений, на которые они посягают.

Так, данные преступления посягают на общественные отношения, охраняющие:  
- неприкосновенность жизни несовершеннолетнего (ст. 110, 110.1, 110.2 УК РФ);

## **Профилактика девиантного и делинквентного поведения детей и подростков в контексте обеспечения психологической безопасности**

- половую неприкосновенность несовершеннолетнего (ст. 132, 133, 135 УК РФ);
- нормальное физическое развитие и нравственное воспитание несовершеннолетних (ст. 151.2, 171.2, 228.1 УК РФ);
- нормальное физическое, в том числе и половое, нравственное развитие несовершеннолетних (ст. 242.1, 242.2 УК РФ);
- нормальное нравственное развитие несовершеннолетних (ст. 245 УК РФ);
- честь, достоинство несовершеннолетних либо их группы по признакам пола, расы, национальности, языка, происхождения, отношения к религии, а, равно, принадлежности к какой-либо социальной группе (ст. 282 УК РФ) [6, ст. 2954].

В соответствии с данными Прокуратуры РФ количество ряда киберпреступлений в 2019 году претерпело значительное увеличение – выросло с 65 949 до 90 587. Их доля от числа всех зарегистрированных в России преступных деяний составляет 4,4% – это почти каждое 20 преступление.

По данным, приводимым Д.Н. Карповой, «в списке стран с высоким уровнем совершаемых преступлений в виртуальной среде Россия занимает 1-е место и одновременно относится к группе самых незащищенных от киберугроз государств» [3, с. 46].

Как отмечают П.Н. Кобец, А.В. Яшин, основные направления противодействия киберпреступности сегодня должны быть нацелены на решение проблем, связанных с расширением законодательства, выработкой мер предупреждения и снижением уровня латентности преступлений, совершаемых в киберпространстве.

По мнению А.С. Ханамедова, внимание государства в противодействии киберпреступности на данном этапе должно быть сосредоточено на: выработке новых комплексных решений по предупреждению и пресечению киберпреступлений; качественном повышении уровня подготовки российских специалистов по противодействию преступлений, совершаемых в информационной среде; развитии и внедрении в деятельность правоохранительных органов новых технологий как эффективного средства контроля за преступностью [7, с. 44].

Для того, чтобы противодействовать киберпреступлениям против несовершеннолетних, важно реализовать взаимодействие правоохранительных органов, образовательных организаций и родителей несовершеннолетних.

Так, специалистам образовательных организаций рекомендуется применять следующие методы противодействия киберпреступлениям против несовершеннолетних: формировать знания о существующих рисках в работе в сети и способах защиты от них у обучающихся; проводить индивидуальные и групповые беседы, направленные на развитие устойчивости к различного рода рискам и угрозам, начиная с 5 класса; проводить опросы с обучающимися на тему изучения информированности об интернет-рисках, киберугрозах и способах защиты от них; проводить профилактические мероприятия, направленные на информационную подготовку обучающихся к работе в сети (создание стенда «Угроз информационной безопасности, Неделя кибербезопасности, изготовление буклетов на тему «Безопасный Интернет, игра-соревнование «Информационное поколение»); поддержание психологически безопасной и здоровьесберегающей среды через привлечение обучающихся к различной социально-значимой деятельности, поддерживающей здоровый образ жизни и физическую активность несовершеннолетних.

Образовательные организации активно сотрудничают с родителями или лицами, их заменяющими по вопросам профилактики киберпреступлений.

Педагоги учреждений, совместно с психологом, проводят групповые консультации, на которых объясняют о необходимости установления доверительных и комфортных отношений с ребенком в семье; родительские собрания, посвященные оптимизации детско-родительских отношений.

Родителей информируют о правилах работы в сети Интернет, о необходимости использования родительского контроля, а также рекомендуют интересоваться, какими сайтами и программами пользуется их ребенок.

В случае установления фактов совершения противоправных деяний в сети Интернет в отношении несовершеннолетних, родителям следует сообщать в образовательную организацию и правоохранительные органы для сплоченной работы в целях обеспечения безопасности пострадавшему ребенку.

Таким образом, проблема киберпреступлений против несовершеннолетних является одной из важнейших проблем. Данные преступления посягают на неприкосновенность жизни, нормальное физическое и нравственное развитие, честь и достоинство детей и подростков. Для того, чтобы противодействовать киберпреступлениям против несовершеннолетних, важно реализовать взаимодействие правоохранительных органов, образовательных организаций и родителей детей и подростков.

### *Список литературы*

1. Гундерич Г.А. Состояние киберпреступности / Г.А. Гундерич // Научный вестник Крыма. – 2018. – №4. – 15 с. EDN YLIAAH

2. Ивасюк О.Н. Криминологические особенности киберпреступности, направленной против несовершеннолетних / О.Н. Ивасюк // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2021. – №4 (92). – С. 73–77. DOI 10.35750/2071-8284-2021-4-73-77. EDN AFFVQG

3. Карпова Д.Н. Киберпреступность: глобальная проблема и ее решение / Д.Н. Карпова // Власть. – 2014. – №8. – С. 46–50. EDN SJXIYR

4. Полевой Н.С. Правовая информатика и кибернетика: учеб. пособие / Н.С. Полевой [и др.]; под ред. Н.С. Полевого. – М.: Юрид. лит., 1993. – С. 243.

5. Тропина Т.Л. Киберпреступность: понятие, состояние, уголовно-правовые меры борьбы: дис. ...канд. юрид. наук: 12.00.08 / Т.Л. Тропина. – Владивосток, 2005. – 36 с. EDN NNKIKF

6. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 №63-ФЗ (ред. от 27.12.2018) // Собрание законодательства РФ. – 17.06.1996. – №25. – ст. 2954.

7. Ханахмедов А.С. Основы противодействия киберпреступности на территории Российской Федерации / А.С. Ханахмедов // Вестник Уфимского юридического института МВД России. – 2019. – №3 (85). – С. 44–48. EDN EZFPST

**Касаткина Наталья Николаевна**

канд. пед. наук, доцент

Институт иностранных языков  
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный  
университет им. П.Г. Демидова»  
г. Ярославль, Ярославская область

**Соловьев Олег Геннадиевич**

канд. юрид. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный  
университет им. П.Г. Демидова»  
г. Ярославль, Ярославская область

**Золотин Евгений Максимович**

студент

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный  
университет им. П.Г. Демидова»  
г. Ярославль, Ярославская область

## ТЕХНИКО-ЮРИДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В НОРМАХ О ПРЕСТУПЛЕНИЯХ ПРОТИВ СЕМЬИ И НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

**Аннотация:** в статье рассматриваются дискуссионные аспекты применения языковых средств законодательной техники при конструировании отдельных норм о преступлениях против семьи и несовершеннолетних, авторы исследуют различные пути устранения терминологических пробелов в конструкции состава преступления о вовлечении несовершеннолетнего в совершение действий, представляющих опасность для жизни несовершеннолетнего (ст. 151.2 УК РФ).

**Ключевые слова:** семья, несовершеннолетние, преступление, противоправные действия, опасность для жизни, обещания, обман, угрозы, иные способы вовлечения.

Проблемы с толкованием юридических норм возникают, прежде всего, тогда, когда те или иные правоположения содержат сложные оценочные понятия. В статьях о преступлениях против семьи и несовершеннолетних такие термины и лингвистические обороты также имеются и к таковы «противоправные действия, представляющие опасность для жизни» (ст. 151.2 УК РФ), «корыстные побуждения» (ст. ст. 153–155 УК РФ), «низменные побуждения» (ст. ст. 153, 155 УК РФ), «жестокое обращение» (ст. 156 УК РФ), «уважительные причины» (ст. 157 УК РФ). Рассмотрим, каким образом они толкуются в научной доктрине и в судебной практике.

Прежде всего, особого внимания, на наш взгляд, заслуживает качество правовой нормы, предусмотренной ст. 151.2 УК РФ, которая была введена в УК РФ федеральным законом от 07.06.2017 №120-ФЗ и является сравнительно новой и еще недостаточно применяемой на практике. За введением данной статьи в УК РФ никаких разъяснений не последовало, практика на данный период времени, по этой статье практически отсутствует. Единственным актом, который вносит хоть какую-то ясность в части оценки признаков состава преступления, является пояснительная записка к проекту федерального закона, которым была введена данная статья.

В пояснительной записке указывается на необходимость уголовно-правовой охраны несовершеннолетних не только от вовлечения их в совершение преступлений и антиобщественных действий, но

и от вовлечения их в совершение противоправных действий, представляющих опасность для их жизни. Примером таких противоправных действий является «трейнсерфинг» (проезд на крыше поезда) или иные виды смертельно опасного «зацепинга», руфинг (незаконное проникновение на крыши высоких зданий) либо в иные занятия, в том числе игры по типу «Беги или умри», когда ребенку предлагается перебежать дорогу как можно ближе перед движущимся транспортом [1, с. 170].

Поскольку из действующей редакции ст. 151.2 УК РФ совершенно неясно, что стоит понимать под «противоправными действиями, представляющими опасность для жизни несовершеннолетнего», совершенно точно, что указанная норма требует доработки.

Нами предлагается внести следующие изменения. Прежде всего необходимо подвергнуть коррекции название ст. 151.2 УК РФ, заменив существующую редакцию на следующее словосочетание: «Вовлечение несовершеннолетнего в совершение противоправных действий, представляющих опасность для жизни несовершеннолетнего».

Относительно диспозиции, закрепленной ч. 1 ст. 151.2 УК РФ, то возможны несколько вариантов наполнения ее содержания. Во-первых, можно привести полный перечень противоправных деяний, угрожающих жизни несовершеннолетнего. Но в подобном случае мы неизбежно придем к тому, что указанная норма будет требовать постоянного внесения поправок, поскольку очень сложно предусмотреть в одной норме все варианты возможного опасного поведения [2, с. 192]. Во-вторых, и этот вариант, на наш взгляд, является более приемлемым, можно указать в диспозиции ч. 1 ст. 151.2 УК РФ на то, что под противоправными деяниями стоит понимать деяния, запрещенные административным законодательством.

Диспозиция в таком случае, должна выглядеть следующим образом (с учетом предложений, высказанных нами ранее): «1. Вовлечение несовершеннолетнего в совершение деяний, запрещенных административным законодательством, и, представляющих опасность для жизни несовершеннолетнего, путем уговоров, предложений, обещаний, обмана, угрозы или иным способом, совершенное лицом, достигшим восемнадцатилетнего возраста, при отсутствии признаков склонения к совершению самоубийства или вовлечения в совершение антиобщественных действий».

Именно указание в диспозиции статьи на то, что противоправные действия – это деяния, запрещенные административным законодательством, внесет определенную ясность в то, каким образом следует применять указанную норму. Это обусловлено еще и тем, что ответственность, к примеру, за проезд на подножках, крышах вагонов или в других не приспособленных для проезда пассажиров местах («трейнсерфинг»), о котором говорится в пояснительной записке) предусмотрена ч. 1 ст. 11.17 КоАП РФ.

Несмотря на то, что в пояснительной записке к проекту федерального закона о внесении изменений, которым была введена ст. 151.2 УК РФ неоднократно обращено внимание на направленность проекта на противостояние угрозам жизни и здоровью детей, указание в ч. 1 ст. 151.2 УК РФ на то, что противоправные действия виновных должны ставить под угрозу не только жизнь, но и здоровье несовершеннолетних, будет неправильным, ввиду того, что по своей сути угрозу здоровью несовершеннолетнего составляют антиобщественные действия, о которых законодатель говорит в ст. 151 УК РФ. Из общего смысла пояснительной записки следует, что введение ст. 151.2 УК РФ необходимо прежде всего для того, чтобы установить уголовную ответственность именно за вовлечение в совершение действий, которые в итоге могут повлечь смерть несовершеннолетнего, соответственно составляют угрозу именно для его жизни.

Что касается понятий «корыстные побуждения» и «низменные побуждения», то здесь определить, что законодатель подразумевал под данными терминами гораздо проще. Так, например, трактовка корыстных побуждений содержится во многих постановлениях пленума Верховного Суда РФ и предполагает совершение преступления с целью получения материальной выгоды [3, с. 172].

К иным низменным побуждениям доктрина и практика, в частности, относит зависть к родителям ребенка, месть, хулиганство, стремление использовать ребенка для проведения каких-либо медицинских экспериментов, использовать его органы или ткани для трансплантации, использовать его в сексуальных, ритуальных целях, то есть такие побуждения, которые резко противоречат требованиям общественной морали и нравственности [4, с. 66; 5].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что использование языковых технико-юридических средств в конструкциях норм о преступлениях против семьи и несовершеннолетних имеет определенные дефекты. В частности, определенные сбои имеются в диспозиции нормы о вовлечении несовершеннолетнего в совершение действий, представляющих опасность для жизни несовершеннолетнего (ст. 151.2 УК РФ). В этой связи предложены новая редакция ч. 1 ст. 151.2 УК РФ в части определения перечня противоправных способов воздействия на несовершеннолетних, расшифровка отдельных признаков субъективной стороны исследуемого посягательства.

**Список литературы**

1. Левандовская М.Г. Уголовная ответственность за вовлечение несовершеннолетнего в совершение действий, опасных для его жизни / М.Г. Левандовская // Проблемы экономики и юридической практики. – 2018. – №4. – С. 169–171. – EDN LZLWTV
2. Поликашина О.В. О некоторых аспектах квалификации склонения и вовлечения несовершеннолетнего в совершение действий, представляющих опасность для жизни несовершеннолетнего (ст. 151. 2 УК РФ) / О.В. Поликашина // Наука и школа. – 2017. – №6. – С. 190–194. – EDN YMHAYP
3. Маршакова Н.Н. Преступления против семьи и несовершеннолетних в системе Особенной части УК РФ / Н.Н. Маршакова // Russian Journal of Economics and Law. – 2007. – №3. – С. 171–174. – EDN NUCJGT
4. Щетинина Н.В. Особенности субъективных признаков вовлечения несовершеннолетнего в совершение преступления или антиобщественных действий / Н.В. Щетинина // Вестник Уральского юридического института МВД России. – 2016. – №3. – С. 65–67. – EDN WVQCQN
5. Осмоловская С.И. Проблемы установления и толкования признаков субъективной стороны состава преступления, предусматривающего уголовную ответственность за вовлечение несовершеннолетнего в совершение преступления / С.И. Осмоловская // Труды Академии управления МВД России. – 2019. – №3 (51) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-ustanovleniya-i-tolkovaniya-priznakov-subektivnoy-storony-sostava-prestupleniya-predusmatrivayushchego-ugolovnyuyu> (дата обращения: 05.10.2023).

**Колотов Максим Андреевич**

студент

Научный руководитель

**Бобровникова Наталия Сергеевна**

старший преподаватель

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

## **НЕОБХОДИМОСТЬ ПРОФИЛАКТИКИ АЛКОГОЛИЗМА У ПОДРОСТКОВ**

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема первичной профилактики алкоголизма у подростков. Автором рассмотрены причины алкоголизма, перечислены мотивы его возникновения, характер употребления спиртного у подростков. Рассматривается влияние алкоголя на организм подростка.

**Ключевые слова:** алкоголизм, подростки, профилактика, мотивы алкоголизма, спиртные напитки.

Выпивающие алкогольные напитки подростки изменяют свои жизненные ценности и привычки. Практически все свое свободное время они находятся в обществе пьющих друзей и знакомых за употреблением алкоголя и прослушиванием музыки. Они тратят все время на посиделки в барах и пабах, совершенно бесцельно ходят по улицам. Такие подростки не имеют времени и желания для саморазвития или каких-либо умственных занятий и хобби. Все обучение, чтение книг вызывает у подростков отвращение, они считают это бесполезной и ненужной обязанностью [1].

Регулярные медицинские осмотры в учебных заведениях показывают рост количества пьющих людей среди подростков до 16 лет. Сам детский и подростковый алкоголизм образуется за период примерно двух или трех лет активного выпивания алкогольных напитков. Лидирующую позицию среди спиртных напитков занимает пиво [8].

Мы можем выявить несколько мотивов, которые преследует подросток, выпивающий спиртные напитки [1]:

1) возросшее стремление быть взрослым, употребление алкоголя кажется подросткам признаком мужества, храбрости, самостоятельности и взросления;

2) окружающие люди, которые статично выпивают алкогольные напитки (знакомые, друзья, родители);

3) желание приобщиться к компании, начав выпивать алкоголь;

4) взросление под гиперопекой родителей, т.е. формирование зависимости, неподготовленности к вхождению во взрослую жизнь, безволия, безответственности; такие подростки боятся сами бороться с проблемами, настигающих их, и очень быстро поддаются нехорошему влиянию окружающей среды [2].

Причины алкоголизма делятся на 2 блока: общественные и внутрисемейные [1]. Причины, исходящие из общества:

1) образ жизни в обществе. В наше время прослеживается такая тенденция, как желание большинства людей разной возрастной категории и окружения получать хорошие деньги и жить с

максимальное удовольствие. Это является причиной некоего морального разложения общества и приводит к разному виду зависимостям, особенно к алкогольной;

2) доступность. Алкоголь сейчас можно увидеть в практически любом даже небольшом магазине у дома в огромном ассортименте;

3) незаметная пропаганда алкоголя. Все могут увидеть обширно рекламирующийся в различных телевизионных программах и с СМИ образ жизни, непосредственно связанный с распитием различных спиртных напитков [3].

Причины, исходящие из семьи:

1) отсутствие надлежащего контроля от родителей подростка. Если родители не заложили своему ребенку некоторый набор жизненных ценностей, то ребенок, попав во взрослую среду и общество (на улицу или в школу), не может самостоятельно принять верное решение по отношению к алкоголю. Однако, если ребенок вырос с определенными целями и мечтами на жизнь, он не будет расточительно относиться к своей жизни и убивать себя с помощью алкоголя [7];

2) моральная атмосфера в семье. Направить ребенка на путь алкоголизма могут и безразличные и недоброжелательные отношения между членами семьи, гиперопека со стороны родителей или же наоборот недостаток этого внимания, насилие;

3) алкоголизм родителей;

4) неоченность вреда алкоголя для организма. Иногда это появляется из-за того, что родители не до конца рассказали своему ребенку о вреде спиртных напитков. В том числе некоторые родители думают, что слабоалкогольные напитки не наносят большой вред организму человека.

Подростки употребляют алкогольные напитки в различных количествах, с разной частотой и по разным поводам. Однако, если отталкиваться от характера и формы употребления спиртного, подростки подразделяются на несколько групп:

1) часто выпивающие (2–3 раза в месяц и без определенного повода для этого, т.е. ради веселья);

2) «традиционно» выпивающие (10–12 раз в год по праздникам);

3) редко выпивающие (4–5 раз в год по значительным праздникам и в маленьких количествах);

4) непьющие (не употребляющие вовсе или есть один случай употребления алкоголя) [2].

Важным фактором является возраст подростка, когда он начинает приобщаться к распитию алкогольных напитков. Чем раньше подросток начинает пить, тем больше вероятность того, что он будет «часто выпивающим» [1].

Организм подростка очень уязвим к воздействию спиртных напитков. Все, потому что вся деятельность систем организма и органов в подростковый период имеет некоторую неустойчивость, поэтому ткани реактивны к вредным факторам окружающей среды.

Прежде всего, влияние токсичных веществ из алкоголя отражается на центральной нервной системе. Незначительные количества спиртного ускоряют процесс передачи возбуждения нервным клеткам, а умеренные только стопорят его. Наблюдается неправильное функционирование сосудов в головном мозге, а именно они расширяются, увеличивается кровоизлияние в ткани мозга [8].

В подростковом возрасте спиртное является очень опасным. Даже если подросток употребит алкоголь один раз, то уже нарушится процесс становления здоровой психики, а в будущем может нанести существенный вред здоровью.

Алкоголь также пагубно влияет на печень человека, так как расщепление алкоголя с помощью ферментов происходит именно в этом органе. При долгом и стабильном употреблении алкогольных напитков, происходят жировые изменения в тканях (клетках) печени, а в последствии они замещаются клетками соединительных тканей [3].

Алкогольные напитки действуют и на желудочно-кишечный тракт. Спиртное действует на эпителиальные клетки желудка и пищевода, а также нарушает составляющее желудочного сока. Данное воздействие может привести к неправильной работе желудочно-кишечного тракта, нарушить обмен веществ и усваивание питательных веществ и витаминов организмом.

Личность человека начинает свое формирование в раннем возрасте. По этой причине профилактику алкоголизма среди подростков следует проводить на ранних стадиях. Очень важно оказывать влияние на несовершеннолетнего во время формирования его нравственной и здоровой личности [10].

Чтобы профилактика алкоголизма среди подростков имела действенный эффект, необходимо проводить ее на всех уровнях жизни подростка.

Родители – это пример для своего ребенка. Поэтому, не употребляющие алкоголь родители – это хороший пример для детей в семье. Родителям следует формировать негативное отношение к распитию алкогольных напитков у детей, как и в кругу семьи, так и вне его [3].

Также следует проводить профилактику алкоголизма среди подростков в их учебном заведении, а именно в школах. Так как подростки большую часть дня и своего времени проводят в школе, то там и появляется мнение об окружающих их взрослых людях и сверстниках соответственно. В школах должны быть созданы такие условия, которые будут мотивировать несовершеннолетних вести



здоровый образ жизни и заниматься спортом. Учителя, находящиеся постоянно рядом с учащимися подростками, должны иметь подходящие для этого качества и быть неким примером для подражания. Важно проводить профилактические мероприятия, чтобы показать детям пагубное влияние алкоголя на организм человека [9].

Профилактика алкоголизма делится на три главных стадии:

- 1) первичная;
- 2) вторичная;
- 3) вретичная [9].

Главной из них является как раз первичная стадия профилактики алкоголизма. Целью этой стадии является предупреждение начала употребления спиртных напитков среди еще не употребляющих его людей. Отсюда следует, что она стадия направлена на подростков и детей, а также на молодежь. Необходимо воссоздать резко негативное отношение к распитию спиртных напитков в неограниченных количествах, а также постараться сократить количество граждан, которые могут быть подвержены алкогольной зависимости. Можно сказать, что данная стадия профилактики направлена больше на укрепление и сохранения общего здоровья человека и создания здорового образа жизни [10].

Главными принципами профилактики алкоголизма являются:

- 1) трезвеннический образ жизни и сами воспитательные работы «против алкоголя» должны распространяться на учеников и на их родителей тоже;
- 2) противоалкогольные работы должны быть проведены учителями с приглашением соответствующих специалистов;
- 3) сама профилактика должна быть постепенной, но систематической и учитывать психологические, возрастные особенности несовершеннолетних, показывать пагубное влияние спиртного на жизнь и здоровье общества и людей;
- 4) профилактика должна иметь целостный вид, проводиться постоянно, а также формировать негативное отношение к распитию спиртных напитков и пьянству [9; 10].

#### *Список литературы*

1. Ягодинский В.Н. Школьнику о вреде никотина и алкоголя. Книга для учащихся / В.Н. Ягодинский. – М., 1986.
2. Дроздов Э.С. Алкоголизм: 100 вопросов и ответов / Э.С. Дроздов, Е.И. Зенченко. – М., 1988.
3. Колупаев Г.П. Коварный враг: о вреде употребления алкоголя / Г.П. Колупаев, Л.Л. Галин. – М., 1987.
4. Галагузова М.А. Социальная педагогика. Курс лекций / М.А. Галагузова. М., 2001.
5. Белановская О.В. Психологическая диагностика в школе / О.В. Белановская. – Минск, 2015. – EDN TZOUJL
6. Акимова М.К. Психологическая диагностика / М.К. Акимова. – СПб.: Питер, 2005. – EDN DOBIQV
7. Смит Э.У. Внутри алкоголиков: проблема взаимозависимости в семье (книга для учителя) / Э.У. Смит. – М., 1991.
8. Аронов Д.М. Твой и наш враг: правда об алкоголе / Д.М. Аронов. – М., 1986.
9. Мастоюкова Е.М. Профилактика и коррекция нарушений психического развития детей при семейном алкоголизме / Е.М. Мастоюкова. – М., 1989.
10. Копыт Н.Я. Профилактика алкоголизма / Н.Я. Копыт, П.И. Сидоров. – М., 1986. – EDN QNLDBS

*Корчагина Лариса Михайловна*

канд. пед. наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Рязанский государственный  
университет им. С.А. Есенина»  
г. Рязань, Рязанская область

## **ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО И ДЕЛИНКВЕНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ИЗ СОЦИАЛЬНО УЯЗВИМЫХ КАТЕГОРИЙ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ**

*Аннотация:* в статье рассматривается профилактическая работа с подростками из социально уязвимых категорий. Указаны цели, задачи, формы работы в подростковом центре, созданном в г. Рязани в рамках программы «Подростки России». Раскрываются особенности подросткового возраста. Приведены мероприятия, направленные на профилактику девиантного и делинквентного поведения подростков.

*Ключевые слова:* профилактика, подростковый возраст, девиантное поведение, делинквентное поведение, программа, подростковое пространство.

Подростковый возраст характеризуется интенсивным физическим развитием, перестройкой психики ребёнка, стойким нарушением поведения, изменением отношения к учебной деятельности, что несет разнообразные риски, связанные с девиантным и делинквентным поведением. Необходимо помочь подросткам взрослеть, создавать для них комфортную принимающую среду, формировать у них

**200 Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития (к 85-летию ТГПУ им. Л.Н. Толстого)**

## Профилактика девиантного и делинквентного поведения детей и подростков в контексте обеспечения психологической безопасности

позитивный образ «Я», направлять их энергию на созидание, а не на разрушение. Организация работы с подростками не только в стенах школы, но и за её пределами по профилактике девиантного и делинквентного поведения – одна из актуальных задач современного общества.

В 2022 году принята программа Уполномоченного при Президенте РФ по правам ребенка «Подростки России», стратегия которой направлена на создание системной работы с подростками.

Задачи программы включают не только повышение уровня компетенций родителей в общении с подростками и формирование специалистов-профессионалов по работе с подростками, но и развитие детских общественных объединений, а также создание и развитие в стране сети подростковых пространств – территорий, где они могли бы общаться в неформальной обстановке, находить новых друзей, обмениваться впечатлениями друг с другом, а главное – проводить свободное время с пользой.

Этапы реализации программы «Подростки России»: 2022 год – включение десяти пилотных регионов в программу; 2023–2024 годы – открытие подростковых центров и налаживание системной работы по общим стандартам и технологиям, в том числе и в сельской местности; 2025–2026 годы – единая система поддержки трудных подростков на всей территории России.

По статистическим данным, в Рязанской области 1525 детей и подростков находится в социально опасном положении, что составляет 0,8% от численности детей региона в количестве 196208 человек. Некоторые из них, употребляющие наркотические вещества, поставлены на профилактический учёт в комиссии по делам несовершеннолетних. За цифрами статистики можно увидеть семейное неблагополучие, конфликтность подростка с учителями, с родителями, со сверстниками, недостаток психолого-педагогических компетенций у родителей, отсутствие подростковых пространств, где бы они смогли получить помощь в кризисных ситуациях, с пользой провести свое свободное время.

В регионе проводится большая работа по профилактике девиантного и делинквентного поведения несовершеннолетних, по защите их прав, свобод и законных интересов, но основная часть мероприятий до настоящего времени носила просветительский и информационно-разъяснительный характер.

Наряду с 13 субъектами Российской Федерации Рязанская область в 2022 году вошла в число пилотных регионов программы «Подростки России», которая направлена на всестороннее развитие системной работы с подростками. Одной из задач проекта является создание принимающей среды для подростка. Выполнение данной задачи предусматривает создание и развитие в стране сети пространств для несовершеннолетних, где они могли бы встречаться в неформальной обстановке, общаться, находить себе новых друзей и проводить свободное время с пользой. Новые подростковые пространства открылись также в Тамбове, Туле, Саратове, Новосибирске, Семёнове (Нижегородская область), Ульяновске, Челябинске, Чусовом (Пермский край), Кызыле (Республика Тыва), Новочебоксарске (Республика Чувашия), Сыктывкаре (Республика Коми), посёлке Барсово Сургутского района (Ханты-Мансийский автономный округ – Югра).

В Рязани Центр «Территория подростков «Офлайн» открылся на базе НКО «Ресурсный центр социального сиротства» (руководитель – Н.В. Цыпич). Цель – социализация, профессиональное самоопределение и развитие подростков из социально уязвимых семей.

Задачи следующие: формирование у подростков личностно-ценных качеств и психологических механизмов защиты; повышение мотивации к личностному росту и профессиональному развитию подростков; развитие универсальных навыков, необходимых для решения глобальных задач, стоящих перед человеком будущего; включение подростков в социально-культурную жизнь; включение подростков в социально значимую деятельность; социально-психологическое сопровождение семьи, испытывающей трудности воспитания детей; включение подростков в оценку эффективности проектов в рамках реализации программы; развитие компетенций окружения подростков: родители, специалисты, волонтеры; информационное сопровождение программы.

Выполнение данных задач предусматривает выполнение следующих мероприятий: сюжетно-ролевые игры на развитие навыков креативности, целеполагания и др.; индивидуальные консультации по выбору профессии; тренинги на развитие навыков осознанного выбора профессии; мастер-классы от представителей различных профессий и сфер занятости; краткосрочные профессиональные стажировки; тренинги развития навыков XXI века; мастерские (цикл занятий визуальных искусств, ораторского мастерства, кулинарный ликбез, Школа красоты, цифровых технологий и др.); встречи с успешными представителями разных профессиональных сфер; сюжетно-ролевые игры по профилактике девиантного поведения; театральная мастерская; киноклуб; участие в волонтерских акциях; создание и реализация социально значимых проектов; кризисное индивидуальное и семейное консультирование; конференции, круглые столы, мастер-классы по проблемным вопросам для родителей, волонтеров и специалистов и др.

Так, например, тренинг «Марафон развития навыков «ПодростОК» помогает подросткам разобраться в себе, понять свои чувства и эмоции, стать увереннее в своих решениях и в своём будущем. Тренинг сочетает в себе групповые занятия в очном формате по 4 блокам: «Кто Я», «Мои чувства и эмоции», «Я среди людей», «Моё будущее». Тренинг проходит как офлайн, так и отдельные задания

можно выполнить в режиме онлайн в закрытой группе в социальной сети ВКонтакте. Занятия направлены на формирования умения общаться, делать сознанный выбор, ставить перед собой цели и задачи и уметь их выполнять.

Проект «Социальный театр» помогает подросткам проиграть трудные жизненные ситуации, посмотреть на самого себя со стороны, проработать собственные чувства, выработать жизненные навыки, способствующие отказу от вовлечения в негативные модели поведения.

Игровой курс «ПРОфессия» формирует у подростков знания о существующих профессиях, развивает умения и навыки для устройства на работу, помогает ориентироваться на рынке труда и подходить к выбору профессии более осознанно. Курс состоит из нескольких занятий, в ходе которых подростки могут определиться со своей будущей профессией, начнут ориентироваться в имеющихся вакансиях, научатся грамотно составлять резюме, получают навыки, как пройти собеседование и на что следует обращать внимание при трудоустройстве.

«Территория подростков «Офлайн» – это открытое пространство, которое создано для вовлечения детей в общественно полезную деятельность, налаживания взаимодействия с ними и оказания помощи в преодолении трудностей переходного возраста. Это пространство для общения, самовыражения, образования и развития подростков. В неформальной обстановке с детьми и подростками легче выйти на контакт и оказать им психозэмоциональную поддержку. Здесь психологическую помощь может получить не только ребенок, но и родитель. Приглашение родителей и совместное решение с ребёнком проблемы, нахождение общих точек соприкосновения – это достижение специалистов центра.

Ежемесячно центр посещает более 250 подростков, от 5 до 20 человек в день. В дальнейших планах – создавать похожие пространства на территории города и региона. Запланировано также создание базы знаний по технологиям подростковой работы, обучение специалистов, задействованных в ее реализации, информирование целевых групп, распространение эффективных практик.

Работа с подростками на специально организованных пространствах позволяет создать специальную среду, в которой они могут проявлять собственную созидательную активность, занимаясь социально значимой деятельностью, что будет способствовать постепенному уменьшению количества детей группы риска, профилактике подростковых правонарушений.

#### *Список литературы*

1. Стратегическая программа Уполномоченного при Президенте РФ по правам ребенка «Подростки России» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://vk.com/wall-200378897\\_696](https://vk.com/wall-200378897_696) (дата обращения: 16.10.2023).
2. Территория подростков «Офлайн» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://vk.com/podrostki\\_gyazan?from=quick\\_search](https://vk.com/podrostki_gyazan?from=quick_search) (дата обращения: 16.10.2023).

**Косикова Людмила Валентиновна**

канд. психол. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

DOI 10.31483/r-108195

## **ЦЕННОСТИ И СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ПОДРОСТКОВ-ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ**

***Аннотация:** в статье рассматриваются некоторые аспекты изучения смысловой сферы подростков, состоящих на внутришкольном учёте и подразделении по делам несовершеннолетних. Результаты сравнительного анализа показали, что ценности карьера/власть, наличие собственных детей и уважение со стороны окружающих в большей степени ценятся подростками-правонарушителями, а образованность – подростками, не состоящими на учете в подразделении по делам несовершеннолетних.*

***Ключевые слова:** девиантное поведение, подростки-правонарушители, смысловая сфера, ценности, уровень самооценки.*

Девиантное поведение, понимаемое как нарушение социальных норм, приобрело в последние годы массовый характер и поставило эту проблему в центр внимания социологов, социальных психологов, медиков, работников правоохранительных органов. Современный кризис, охвативший все мировое сообщество, характеризуется такими общими для разных стран чертами, как усиление социальной отчужденности среди молодежи, все большим распространением в детской среде саморазрушающего поведения, что приводит к росту преступности, наркомании, алкоголизма и других негативных явлений.

Проблема деформации развития личности в подростковом возрасте и формирования у подростков отклоняющегося поведения рассматривалась в значительном количестве работ: А.Е. Личко,

**202 Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития (к 85-летию ТГПУ им. Л.Н. Толстого)**

В.Т. Кондратенко, А.И. Селецкий, С.В. Тарарухин, В.А. Татенко, Е.В. Заика, Н.П. Крейдун, А.С. Ячина и др. Подробно проанализированы патопсихологические предпосылки противоправного поведения (роль отклонений от психической нормы, акцентуаций характера и др.), изучены социально-психологические условия нарушений развития личности подростков (роль различных особенностей его взаимоотношений со взрослыми и со сверстниками). В практической психологии образования достаточное внимание уделяется особенностям трудных подростков (Э.К. Гульянц, И.В. Дубровина, Т.П. Скрипкина и т. д.). Однако до настоящего времени недостаточно разработаны представления о смысловых особенностях трудных подростков.

В психологических исследованиях под смыслом понимается осознание отношения к жизненным целям. Как отмечает Т.И. Шульга, «при осмыслении собственной жизни человек находится в состоянии равновесия со средой, при отсутствии смыслов появляются проблемы в жизни и реализации себя. Основные составляющие смысла в психологии – интеграция личной и социальной действительности, объяснение и интерпретация жизни и жизненная цель (задача) – находят недостаточное проявление у детей и подростков, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях» [2, с. 26]. Нарушения развития смысловой сферы часто связаны с потерей интереса к жизни, ощущения её бесцельности. В ответ на это несовершеннолетние начинают активный поиск новых стимулов и ощущений и, как следствие, совершают правонарушения.

Цель нашего исследования состояла в выявлении особенностей смысловой сферы подростков-правонарушителей. Мы предполагали, что существуют значимые различия в уровне самооценки, в смысложизненных ориентациях, в структуре жизненных ценностей подростков-правонарушителей и подростков, не состоящих на учете в подразделении по делам несовершеннолетних. Для проверки нашей гипотезы мы использовали результаты исследования, проведенного на базе общеобразовательных школ Октябрьского района г. Ростова-на-Дону. В исследовании приняла участие 60 подростков в возрасте от 13 до 15 лет, из них 30 человек состоят на внутришкольном учёте и подразделении по делам несовершеннолетних и 30 человек не имеют нарушений в поведении.

Методики исследования: тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д. Крамбо и Л. Махолика в адаптации Д.А. Леонтьева, методика «Ценностные ориентации» М. Рокича, методика «Выявление уровня самооценки» А.А. Реана. Для статистической обработки использовался U – критерий Манна – Уитни.

В результаты диагностики самооценки у большинства подростков в обеих группах выявлена неадекватно завышенная самооценка, что вполне характерно для подросткового возраста (у 84% подростков-правонарушителей и у 87% подростков, не состоящих на учёте в подразделении по делам несовершеннолетних). На основе неадекватно завышенной самооценки у подростков возникает неправильное представление о себе, идеализированный образ своей личности, возможностей и своей ценности для окружающих. Сравнительный анализ с помощью критерия Манна-Уитни не выявил значимых различий в уровне самооценки в двух группах подростков.

Диагностика смысложизненных ориентаций подростков проводилась с помощью теста смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева. Статистически значимые различия выявлены по шкалам общей осмысленности жизни, целенаправленности и удовлетворенности процессом жизни. Показатели по этим шкалам значимо ниже у подростков-правонарушителей, чем у подростков, не состоящих на учёте в ПДН. Это говорит о том, что подростки-правонарушители испытывают трудности при определении целей в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу, у них присутствует неудовлетворённость прожитой частью жизни, степень осмысленности смысложизненных проблем характерна для них в меньшей степени.

Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича применялась в значительно модифицированном виде, а именно использовался другой, более простой и однозначно сформулированный перечень целей в жизни, предложенный Н.С. Пряжниковым для профориентационных занятий [1]. Обработка и интерпретация результатов основывается на анализе иерархии ценностей испытуемых. Так, после проведенной диагностики выяснилось, что наиболее высокие ранговые места в группе подростков-правонарушителей имеют ценности: здоровье, верные друзья, любовь и счастливая семья. Можно сказать, что подростки-правонарушители ориентируются на общечеловеческие ценности из группы межличностных отношений. Подростки, не состоящие на учёте в подразделении по делам несовершеннолетних, в иерархии ценностей отвели высокое место следующим категориям: здоровье, верные друзья, образованность и счастливая семья. То есть наиболее значимыми являются ценности, касающиеся межличностных отношений и здоровья. Следовательно, наиболее похожи значения следующих ценностей: верные друзья, здоровье, любовь и счастливая семья – они занимают высокие места в иерархии ценностей подростков из обеих групп; деньги и риск/азарт – наименее ценны для всех подростков.

Проанализируем различия в ценностных ориентациях подростков из обеих групп. Для этого обратимся к диаграмме на рис. 1.

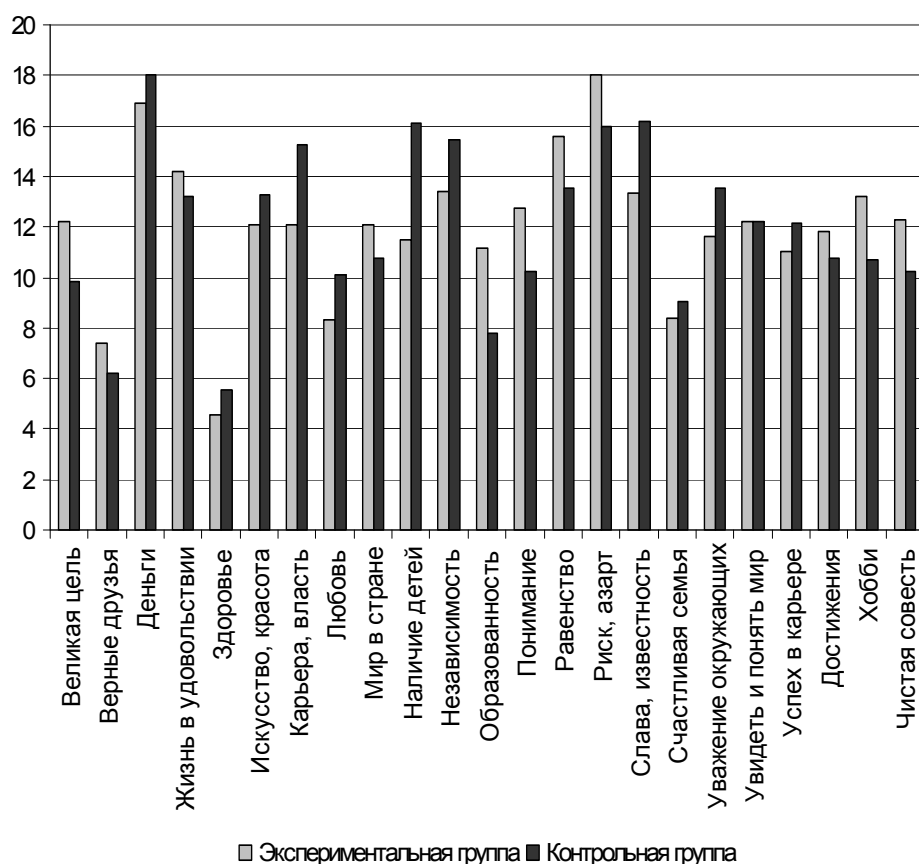


Рис. 1. Сравнительная диаграмма ценностей у подростков

Статистически значимыми оказались различия в ранговом положении следующих ценностей:

- ценность карьера/власть является более значимой для подростков-правонарушителей – они присваивают ей более высокие места в иерархии;
- наличие собственных детей также более значимо для подростков-правонарушителей;
- уважение со стороны окружающих является более ценным для подростков-правонарушителей, чем для подростков, не состоящих на учете в подразделении по делам несовершеннолетних;
- образованность, напротив, занимает более высокий ранг у подростков, не состоящих на учете, то есть, для них более важно получить качественное образование, чем для подростков-правонарушителей. Можно предположить, что у подростков-правонарушителей вышеперечисленные потребности находятся в состоянии депривации, что и приводит к актуализации соответствующих ценностей.

Результаты исследования могут служить основой для разработки психолого-коррекционных программ в целях профилактики правонарушений среди подростков, оптимизации самооценки и самоотношения, повышения уровня осмысленности и целенаправленности жизни. Учитывая психологические особенности развития детей данной категории, необходимо особое внимание обращать на формирование их смысла жизни, осознание своих целей и построение жизненных сценариев [3].

#### Список литературы

1. Пряжников Н.С. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся / Н.С. Пряжников, Л.С. Румянцева. – М.: Академия, 2013. – 208 с. – EDN WIZYOB
2. Шульга Т.И. Смысл жизни и ценности детей группы риска / Т.И. Шульга // Социология образования. – 2005. – №11. – С. 26. EDN HTJKDV
3. Шульга Т.И. Психолого-педагогическое сопровождение детей группы риска: учебное пособие для вузов / Т.И. Шульга. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2023. – 208 с.

Крупин Дмитрий Владимирович

слушатель  
ГБУ ДПО «Санкт-Петербургская академия  
постдипломного педагогического образования»  
г. Санкт-Петербург

## ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ПОДРОСТКОВ

**Аннотация:** в статье исследуются причины и сущность девиантного поведения подростков. С целью предупреждения девиантного поведения автор предлагает реализацию профилактических мероприятий с учетом особенностей подросткового возраста. Особое внимание в статье уделено обеспечению психологической безопасности подростков, формам и способам ее создания в условиях современной образовательной среды.

**Ключевые слова:** школьный психолог, девиантное поведение, психологическая безопасность, диагностика, профилактика.

Современные социокультурные условия, нестабильный и изменчивый мир, кризисное состояние экономики, культуры, образования являются причинами неустойчивой социализации детей, подверженных влиянию антисоциальных групп и социальных сетей. Как результат этого, растет преступность среди подростков и молодежи, становятся социальной проблемой детский алкоголизм, суицид, вовлеченность подростков в преступные группы, наркомания становится часто встречающимся явлением среди подростков [3].

Все указанные отклонения от правовых, социальных, моральных и возрастных норм, наносящие вред организму человека и социуму, принято называть девиантным поведением. Причинами девиантного поведения, как отмечает Н.К. Бакланова, могут быть:

1) биологические причины. Подростки по своему биологическому складу уже заранее предрасположены поступать асоциально (физическое строение, здоровье и выносливость, типологические свойства нервной системы);

2) психологические причины. Девиация складывается за счёт влияния на человека внешних факторов и раздражителей, а также его личностных психологических качеств;

3) социальные причины. К социальным факторам относятся: общественные процессы (политика, средства массовой информации), деятельность социальных групп, в которых состоит индивид, микросоциальная среда (уровень жизни в семье, близкое окружение) [1].

Согласно классификации Е.В. Змановской, различают:

– антисоциальное поведение (противоречащее правовым нормам: воровство, хулиганство, вандализм, порча имущества, продажа наркотиков и т. п.)

– асоциальное (отклоняющееся от выполнения морально-нравственных норм: отклонения от учебы, агрессия, уходы из дома, бродяжничество, суицид)

– аутодеструктивное (отклоняющееся от медицинской и психологической нормы, угрожающее целостности и развитию личности: наркомания, токсикомания, алкоголизм, курение, вскрытие вен).

Н.А. Рождественская выделяет 16 видов девиантного поведения, среди которых буллинг, химическая зависимость, лживость, депрессии, насилие над животными и т.д. [4].

Такое количество отклонений определяет необходимость изучения причин их возникновения. Ведь подростковый возраст, ввиду психологической нестабильности и лабильности нервной системы, является самым благоприятным периодом для развития деструктивного поведения. В подростковом возрасте ведущей деятельностью является общение и для молодого человека очень важно быть «своим» в группе сверстников. На этот возраст приходится возникновение потребности в самооценке и развитие самосознания. При этом в 12–13 лет у подростков самооценка часто неадекватная (зачастую заниженная), что приводит к самонеприятию, самоотвержению из-за внешнего вида, характера и т. п.

Основным новообразованием подросткового возраста является чувство взрослости. Возникающие в этот период конфликты со взрослыми, в семье, вызваны непониманием того, что подросток хочет быть самостоятельным, жить в соответствии с собственным пониманием жизни. Поэтому часто у подростка возникает протест и отчуждение, как следствие девиантное поведение.

Данные причины обусловили появление трудностей в адаптации и социализации подростков. В связи с этим, возникает вопрос, как предупредить девиантное поведение подростков, каковы меры профилактики, которые можно реализовать в среде школы.

Все меры профилактики девиантного поведения можно разделить на несколько групп:

1) диагностика и выявление возможных причин и предпосылок возникновения девиантного поведения (работа школьного психолога, классного руководителя с использованием эмпирических методов исследования);

2) просветительская и консультативная работа с родителями (выявление семей «группы риска», вовлечение семьи в жизнь школы и класса);

3) психологическое сопровождение подростков группы риска (консультации, проектирование ИОМ на основе ПМПК);

4) развитие воспитательной системы класса (профилактические беседы о вреде курения, наркомании и т. п., вовлечение подростков в организацию мероприятий класса, в том числе социально-значимые, волонтерские события);

5) обеспечение психологической безопасности подростков [2].

Ю.В. Смык на основе проведенных исследований подчеркивает, что в понимании психологической защищенности можно определить два компонента: внутренний (личный) и внешний (социальный) [5]. Внутренний компонент – это психологический потенциал личности, вселяющий уверенность справляться с трудностями адаптации в социуме. Внешний – это социальные обстоятельства и отношения личности.

Психологическая защищенность достигается за счет развития личностного и внешнего проявления социализации. В обществе психологическая защищенность даёт возможность людям чувствовать себя уверенно даже в неблагоприятных ситуациях.

Первое научное обоснование психологической защищенности можно найти в психоаналитической концепции К. Хорни, описывающей связь нарушения психологической безопасности ребенка и развития враждебности к обществу. Поведение ребенка, не ощущающего безопасности в семье, сопровождается в дальнейшем беспомощностью, страхом, агрессией, проявляющиеся во всех взаимоотношениях с другими людьми. В концепции гуманистической психологии К. Роджерс и А. Маслоу рассматривали защищенность как базовую потребность человека, выделяя чувство внутренней защищенности в отдельную самостоятельную потребность личности, нуждающуюся в постоянном поддержании для полноценной адаптации человека в социуме.

В связи с этим необходимо определить направления мер по созданию психологической защищенности личности подростка.

1. Развитие психологического потенциала личности (развитие адекватной самооценки, анализ принадлежности подростка к социальной группе и его функции внутри группы, реалистичный уровень притязаний к себе (посильные цели), отсутствие тревожности и страхов с помощью самоконтроля и саморегуляции)

2. Гармонизация личностного и социального через вовлечение подростка в социальные сферы отношений (реальные социальные обстоятельства и отношения внутри которых личность действует и существует.)

Н.В. Юдин в своих исследованиях обращает внимание на взаимосвязь психологической защищенности с развитием личностных качеств (жизнестойкости, уверенности в себе) и ценностей личности, необходимых для успешного преодоления трудностей.

В качестве вывода следует подчеркнуть ответственность и важность решения профессиональных задач школьного психолога по предупреждению и профилактике девиантного поведения подростков. Выявление психологических предпосылок и типологических свойств личности, подверженной девиантному поведению, высококвалифицированная и своевременная работа психолога, могут предупредить аутодеструктивное поведение личности. Создание условий психологической защищенности подростков способствует становлению и гармоничному развитию школьника.

#### **Список литературы**

1. Бакланова Н.К. Девиантное поведение подростков: основы профилактики / Н.К. Бакланова // Наука и школа. – 2018. – №4. – С. 82–86. – EDN YAECNJ
2. Змановская Н.А. Девиантология / Н.А. Змановская. – М., 2003. – 288 с.
3. Овчарова Р.В. Практическая психология образования / Р.В. Овчарова. – М.: Академия, 2005. – 417 с. EDN QXNFXT
4. Рождественская Н.А. Девиантное поведение и основы его профилактики у подростков: учеб. пособие / Н.А. Рождественская. – М.: Генезис, 2015. – 216 с. EDN XQALEP
5. Смык Ю.В. Состояние психологической защищенности подростков, склонных к девиантному поведению / Ю.В. Смык // Мир науки. – 2018. – №4. – С. 1–9 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com>. – EDN YLKTDV
6. Федорова Г.Г. Делинквентное поведение несовершеннолетних и пути его профилактики / Г.Г. Федорова // Социальная педагогика. – 2017. – №4–5. – С. 61–69. – EDN YNZYUW

*Лазарев Сергей Викторович*

канд. психол. наук, доцент

*Миронов Алексей Сергеевич*

канд. пед. наук, доцент

*Иванов Виктор Петрович*

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Московский государственный  
технический университет им. Н.Э. Баумана»  
г. Москва

## ПРОТИВОДЕЙСТВИЕ ПРОНИКНОВЕНИЮ ИДЕОЛОГИИ ЭКСТРЕМИЗМА И ТЕРРОРИЗМА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СРЕДУ (НА ПРИМЕРЕ МГТУ ИМ. Н.Э. БАУМАНА)

*Аннотация:* в статье рассматриваются такие направления деятельности Управления молодежной политики, лаборатории психологической поддержки студентов и профессорско-преподавательского состава МГТУ им. Н.Э. Баумана по противодействию идеологии экстремизма и терроризма, как воспитание у обучающихся чувства патриотизма, любви и уважения к народу, национальным традициям и духовному наследию России, бережного отношения к репутации Университета, формирование правильных установок у студентов по отношению к реалиям действительности, психолого-педагогическое сопровождение студентов группы риска.

*Ключевые слова:* идеология экстремизма, скулшутинг, группа риска, гражданственность, воспитательное воздействие.

Проблема противодействия идеологии экстремизма и терроризма является острой и насущной в настоящее время. Решение этой проблемы является актуальным для всех структурных элементов российского общества, в том числе и для образовательной среды. Следует отметить, что соответствующие органы прилагают максимум усилий для предотвращения террористических актов в образовательных организациях и вовлечения учащейся молодежи в противоправную деятельность террористических организаций различного толка, случаи терроризма с участием обучающихся случаются с учащейся группой (см. рис. 1) [1, с.57]



Рис. 1. Статистика совершения актов скулшутинга в России (2014–2021 гг.)

По заявлению заместителя секретаря Совета безопасности России Александра Гребенкина, с февраля прошлого года в России было предотвращено более 100 преступлений террористической направленности, исполнителями которых были молодые люди. В 2022 году в образовательных организациях правоохранительными органами на стадии приготовления пресечено 7 таких преступлений, а также не допущены 22 попытки нападений на учащихся и учителей.

К сожалению, приходится констатировать, что экстремистские и террористические организации в своем развитии не стоят на месте и используют в своей деятельности современные методы и



технологии. Это касается как собственно организации и совершения террористических актов, так и методов вербовки новых adeptов в свои ряды.

В Московском государственном техническом университете ведется систематическая работа по предупреждению проникновения идеологии терроризма и экстремизма в образовательную среду.

Основными внутренними документами, определяющими направление деятельности педагогического коллектива вуза в этом направлении, являются «Комплексный план по противодействию наркогенной субкультуре и идеологии экстремизма и терроризма в МГТУ имени Н.Э. Баумана на 2021–2023 годы» и приказ ректора «Об организации контроля за обеспечением безопасности и антитеррористической защищенности объектов (территорий) МГТУ им. Н.Э. Баумана» от 22 октября 2021 года.

С введением в действие должности проректора университета по молодежной политике и воспитательной деятельности обязательным условием образовательного процесса становится требование чтобы студенты формировались не только как специалисты, но и как полноценные граждане общества.

Педагоги МГТУ им. Н.Э. Баумана А.С. Миронов, С.Ю. Крылов и С.В. Лазарев по поручению Министерства науки и высшего образования Российской Федерации в составе рабочей группы по разработке «Стратегии по реализации молодежной политики до 2030 года» предложили комплекс задач и мер по их решению, которые предполагают в частности воспитание российской молодежи в соответствии с традиционными российскими духовно-нравственными ценностями.

Формирование патриотизма и гражданственности, чувства принадлежности к российскому обществу является тем барьером, который позволяет студентам МГТУ им. Н.Э. Баумана успешно противостоять идеологии экстремизма.

В этом учебном году в рамках акции «СВОих не бросаем» студенты всех курсов в свободное от учебы время изготовили и отправили в зону СВО уже восемь маскировочных сетей. Танкисты 150-й мотострелковой Идрицко-Берлинской ордена Кутузова дивизии в ответ приклали видеобращение со словами благодарности. Психологический эффект от просмотра видеоролика трудно переоценить.

Также наши студенты приняли участие в памятных мероприятиях, посвященных героизму московского народного ополчения в годы Великой отечественной войны. Поездка по местам боев 6-й и 13-й дивизий народного ополчения в Смоленской области, встреча с родственниками участников тех боев, представление того, как их ровесники с оружием в руках отстаивали независимость нашей Родины, не щадя своей жизни вызвала живой отклик у студентов.

Из этих и подобных им мероприятий складывается целостная мозаика воспитательной работы, направленной на решение таких основных задач образовательной деятельности университета как воспитание у обучающихся чувства патриотизма, любви и уважения к народу, национальным традициям и духовному наследию России, бережного отношения к репутации Университета и формирование у обучающихся гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современной цивилизации и демократии.

Все это укладывается в целостную концепцию профилактики терроризма и представляет собой совокупность мер, направленных на выявление и устранение причин и условий, способствующих совершению преступлений террористической направленности, а также на оказание воспитательного воздействия на лиц в целях недопущения совершения ими указанных преступлений [2, с. 6].

С целью формирования профессорско-преподавательского состава МГТУ им. Н.Э. Баумана о методах противодействия проникновению идеологии экстремизма и терроризма в образовательную среду в системе переподготовки и повышения квалификации для них в разделе обязательных тем читается лекция с аналогичным названием. В рамках этой лекции преподаватели знакомятся с системой законодательных актов Российской Федерации, направленных на борьбу с распространением идеологии экстремизма и терроризма и мерах ответственности за деяния подобного рода. Изучаются признаки вовлечения студентов в экстремистские и террористические организации, причины формирования молодежных формирований экстремистского толка. Рассматриваются маркеры, позволяющие определить вербовщиков террористических и экстремистских организаций и способы психологической защиты от их негативного воздействия.

В рамках этих занятий преподавателям разъясняется их роль как «значимого другого» для формирования мировоззренческой, нравственной позиции студентов. Внешний облик педагога, его оценочные суждения по отношению к тем или иным событиям, происходящим в стране, культура речи и взаимоотношений, все это имеет непреходящее значение для воспитания студентов, даже в тех случаях, когда эта деятельность не является целенаправленной. Социально-психологический статус преподавателя сам по себе уже является важнейшим условием формирования правильных установок студентов по отношению к реалиям действительности.

Большую роль в профилактической работе по предупреждению проникновения идеологии экстремизма и терроризма в образовательную среду играет деятельность Лаборатории психологической поддержки студентов МГТУ им. Н.Э. Баумана (далее Психологическая служба). Одно из важнейших

направлений работы в этом плане, это проведение социально-психологического тестирования. Эта процедура позволяет из всей совокупности обследуемых студентов выделить тех, кого можно с большей долей вероятности отнести к группе риска. В первую очередь пристальное внимание уделяется студентам с повышенным уровнем агрессивности и склонностью к девиантному поведению. Ведь именно на них в первую очередь обращают внимание вербовщики экстремистских организаций.

При анализе результатов социально-психологического тестирования из фокуса внимания психологов не выпадают студенты, попавшие в группу риска с выраженным доминированием внешней локализацией контроля волевого усилия. Именно эти студенты, являясь «ведомыми», чаще всего попадают в сети экстремистских и террористических организаций. Сотрудники психологической университета с преподавателями проигрывают ситуации, позволяющие создать условия для того чтобы эти студенты обратились за помощью к психологам. Психолого-педагогическое сопровождение данных студентов позволяет удержать их от опрометчивых поступков.

Еще одним направлением деятельности Психологической службы МГТУ им Н.Э. Баумана по предупреждению проникновения идеологии экстремизма и терроризма в образовательную среду является работа со студентами, получающими лицензии на приобретение, хранение и применение травматического и огнестрельного оружия. По запросу Национального антитеррористического комитета с данными студентами проводятся беседы по результатам которых составляется психологический портрет, который в дальнейшем используется разрешительной системой МВД РФ для принятия окончательного решения о выдаче лицензии.

Зачастую сотрудники Психологической службы сталкиваются с ситуациями, когда студенты сами не знают для чего им нужно оружие, поскольку это инициатива старших близких родственников. В таких случаях удается отговорить студентов от необдуманного решения.

Совокупная целенаправленная и скоординированная деятельность Управления молодежной политики, профессорского-преподавательского состава и Психологической службы МГТУ им. Н.Э. Баумана успешно позволяет решать задачи по предупреждению проникновения идеологии экстремизма и терроризма в образовательную среду вуза.

#### **Список литературы**

1. Андрущак П.А. Опыт антитеррористической комиссии Московской области в сфере профилактики актов скулшутинга на объектах образования / П.А. Андрущак // ОБЗОР. НЦПТИ. – 2022. – №3 (30). – С. 56–61. EDN VICXYC
2. Организация в субъектах Российской Федерации деятельности по противодействию идеологии терроризма: методические рекомендации / под общ. ред. А.И. Ковалёва. – М., 2018. – 50 с.

**Миронов Алексей Сергеевич**

канд. пед. наук, доцент

**Лазарев Сергей Викторович**

канд. психол. наук, доцент

**Иванов Виктор Петрович**

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Московский государственный  
технический университет им. Н.Э. Баумана»  
г. Москва

## **ПРОФИЛАКТИКА НАРКОГЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ**

**Аннотация:** в статье рассматриваются такие направления деятельности вузов и лаборатории психологической поддержки студентов МГТУ им. Н.Э. Баумана по противодействию идеологии наркогенной субкультуры, как формирование у студентов антinarкотического мировоззрения и психолого-педагогическое сопровождение студентов группы риска.

**Ключевые слова:** наркогенная субкультура, наркогенное поведение, профилактика наркомании в образовательной среде, социально-психологическое тестирование, группа риска.

Современный век можно без преувеличений назвать веком противоречий между ростом гиподинамии и увеличением количества жизненных задач и приоритетов. Поэтому сохранение и охрана здоровья, внедрение современных здоровьесберегающих и здоровьесформирующих технологий, формирование мотивации в здоровом образе жизни (ЗОЖ) – это одни из самых важных задач нашего времени.

Пропаганда ценностного отношения к своему здоровью и формирование стиля здорового образа жизни (ЗОЖ), приобщение обучающейся молодёжи к занятиям спортом (физической активностью) – залог здоровья у будущих поколений, создание условий для личностного роста молодежи.

Развитие и внедрение в вузах современных, в том числе цифровых здоровьесберегающих технологий, будет способствовать совершенствованию противодействия проникновению в образовательную среду идеологии наркогенной субкультуры.

Московский государственный технический университет (национальный исследовательский университет) имени Н.Э. Баумана (далее МГТУ им. Н.Э. Баумана) реализует успешно Физкультурно-оздоровительную и патриотическую программу «10000 шагов к жизни!» (далее Программа), которая реализуется в целях формирования аэробной выносливости, вовлечения обучающихся в систематические занятия физической культурой и спортом, их физическое и духовно-нравственное развитие. В Бауманском университете уделяется важное значение вопросам организации здоровьесбережения студентов и формированию стиля и моды на здоровый образ жизни среди студентов.

Физкультурно-оздоровительный факультет (ФОФ) МГТУ им. Н.Э. Баумана и Учебно-методический центр «Здоровьесберегающие технологии и профилактика наркомании в молодёжной среде» (УМЦ ЗТПН), реализует Программу на системной основе с использованием физкультурно-образовательной среды для формирования стойкого неприятия наркотиков в студенческой среде и противодействия попыткам проникновения в образовательную среду вуза идеологии наркогенной субкультуры.

Цель Программы: формирование единого физкультурно-образовательного пространства патриотической направленности, вовлечение обучающихся и членов их семей в занятия физической культурой и спортом, подготовка инструкторов здорового образа жизни (ЗОЖ), сохранение и укрепление здоровья обучающихся, формирование компетенции «ЗОЖ-грамотность» и мотивации обучающихся к выбору ЗОЖ.

Задачи Программы:

– содействие физическому развитию обучающихся, укрепление здоровья, закаливание организма, профилактика наиболее распространенных заболеваний, формирование и совершенствование двигательных навыков;

– обучение нормам здорового образа жизни;

– формирование у обучающихся чувств патриотизма и коллективизма, с последующим преобразованием их в базовые жизненные ценности;

– социально-психологическая адаптация обучающихся, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, в т.ч. с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов (ОВЗИ);

– формирование информационной системы сквозной идентификации и цифровой системы персонального учета участников Программы, исключения их повторной регистрации;

– разработка и внедрение цифровых технологий в практику организации мероприятий Программы;

– формирование навыков самоконтроля и сохранения здоровья;

– развитие дистанционных технологий популяризации двигательной активности и развитие соревновательности по фоновой ходьбе через мобильное приложение «Человек идущий»;

– совершенствование технологий освещения в средствах массовой информации, социальных сетях и в сети Интернет мероприятий Программы;

– создание интернет-челленджей и видеоконтента, направленных на популяризацию аэробной физической активности и здорового образа жизни;

– внедрение Программы в учебный процесс по учебной дисциплине «Физическая культура и спорт», с внесением изменений в балльно-рейтинговую систему поощрения участников Программы;

– совместное с обучающимися участие в мероприятиях Программы их родителей или родственников.

Основные направления, этапы реализации Программы.

Подготовительный: предархивная регистрация студентов МГТУ им. Н.Э. Баумана (I, II и III группы здоровья) на мероприятие осуществляется на платформе нейросетевого сервиса онлайн образования «НейроSPOC» в календаре событий, расположенном на сайте кафедры «Физическое воспитание». В календаре событий организаторы открывают дату для регистрации в которой студент может по желанию зарегистрироваться в любую из четырех групп: ВДНХ АФК быстрая, ВДНХ АФК основная; ВДНХ ФВ быстрая; ВДНХ ФВ основная). Каждая группа формируется для возможности принимать участие в мероприятии студентам, в том числе с ослабленным здоровьем или имеющим ограничения возможностей здоровья и инвалидам (ОВЗИ).

Каждый студент имеет свой персональный Q-код в личном кабинете на ресурсе sso.bmstu.com

Сканирование Q-кода участника осуществляется тренером-инструктором в любой точке маршрута через мобильное приложение «Polis.MGTU». После сканирования у студента в личном кабинете в календаре событий загорается зеленая лампочка, что означает успешную регистрацию на мероприятии.

**210 Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития (к 85-летию ТГПУ им. Л.Н. Толстого)**

## **Профилактика девиантного и делинквентного поведения детей и подростков в контексте обеспечения психологической безопасности**

У тренера-инструктора формируется список всех участвующих в мероприятии обучающихся по каждой группе.

Первый этап:

- 11.30–12.00 мониторинг показателей здоровья (врачебный контроль), обучение навыкам самоконтроля параметров здоровья;
- 12.00–12.10 выступление организаторов и приглашенных гостей по тематике проводимого в данный день мероприятия;
- 12.10–12.20 физическая разминка (кинезиологическая, дыхательная зарядка и синхроримстика);

Второй этап:

- 12.20 – 13.40 Оздоровительная ходьба и двигательная активность по формированию аэробной выносливости – пеший марш в двух самостоятельных группах во главе с инструкторами ЗОЖ.
- Быстрая группа – для студентов I и II группы здоровья;
- Основная группа – для студентов III и IV групп здоровья, в том числе для студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗИ).

Третий этап:

- 13.40 завершение мероприятия у памятников Великой отечественной войны, исторических монументов, памятных мест героической истории города Москвы и нашей Родины;
- 13.40 – 13.45 – выступление инструкторов об истории памятного места, и минута молчания в память погибшим воинам, защитникам Родины;
- информация о здоровье и здоровом образе жизни, полезные советы и новые знания.

Краткое содержание проекта.

Оздоровительный маршрут 10000 шагов (6–7 км) по территории Ботанического сада, ВДНХ и парка Останкино. Оздоровительный маршрут сертифицирован и внесен в Единый реестр Оздоровительных маршрутов в России.

Создан пункт самоконтроля здоровья, который оборудован и оснащен приборами измерения параметров здоровья: тонометр, пульсоксиметр, электронные весы, пневмотахометр, динамометр (кистевой и становой).

В связи с тем, что мероприятия программы «10000 шагов! 1000 движений!» внедрены в учебный процесс Физкультурно-оздоровительного факультета МГТУ им. Н.Э.Баумана, в соответствии с балльно-рейтинговой системой студентам за участие в программе начисляются баллы. Запись и прохождение в быстрой группе засчитывается за одно основное занятие и оценивается в 2 балла, плюс 2 дополнительных балла. Запись и прохождение в основной группе засчитывается как одно основное занятие и оценивается в 2 балла, плюс 1 балл дополнительный. Прохождение по индивидуальному маршруту или выполнение индивидуального задания по двигательной активности для студентов с ОВЗИ засчитывается как одно основное занятие и оценивается в 2 балла, плюс 1 балл дополнительный.

За три подряд участия в мероприятии студент получает +1 балл дополнительно, за участие в шести мероприятиях добавляется + 3 балла дополнительных.

Кроме того, если студент в семестр принял участие в восьми и более мероприятиях программы «10000 шагов! 1000 движений!», в конце семестра поле сдачи теста «ЗОЖ-грамотность вариант 1» от Общероссийской общественной организации «Лига здоровья нации» объявляется Благодарность за активное участие в мероприятиях по пропаганде здорового образа жизни. За участие в четырнадцати и более мероприятиях программы «10000 шагов! 1000 движений!» в конце учебного года после сдачи теста «ЗОЖ- грамотность вариант 2» студенты получают Диплом «Инструктор ЗОЖ» от Общероссийской общественной организации «Лига здоровья нации».

Медицинское сопровождение на маршруте.

На мероприятия программы приглашаются известные люди как в стране, так и в регионе, которые выступают перед участниками и вместе с ними проходят маршрут.

Тренеры-инструкторы, которые обеспечивают мероприятия программы и проводят группы по маршрутам.

Разработаны дополнительные индивидуальные маршруты для студентов с ОВЗИ, которые выдаются студентам для самостоятельного освоения, так как они не могут идти в группе. Кроме того, в целях двигательной рекреационной активности для таких студентов разработаны специальные квесты с индивидуальными заданиями, при которых студенты сами в поисках указанных мест проходят маршруты, длина которых составляет не менее 10000 шагов (6–7 км).

Информация и фотографии с мероприятия размещаются на официальных ресурсах в Интернете и социальных сетях МГТУ им. Н.Э.Баумана (<https://healtech.bmstu.net/>) и «Лиги здоровья нации» (<https://ligazn.ru/>) а также на сайте кафедры ФВ и АФК (<https://afk.bmstu.net/>).

Результаты, эффективность: участниками программы в 2023 году стали более 20 000 студентов вузов города Москвы.

Кроме того, МГТУ им. Н.Э. Баумана совместно с ООО «Лига здоровья нации» реализует программу «Человек идущий», которое позволяет создавать из студентов команды по двигательной активности. Специальное мобильное приложение считает шаги каждого участника и суммирует командный результат, что позволяет студентам находясь вне учебного процесса проявлять двигательную активность и формировать аэробную выносливость. Кроме того, участие студентов в программе «Человек идущий» стимулируется кафедрой Физическое воспитание с учетом модульно-рейтинговой системы.

Опыт МГТУ им. Н.Э. Баумана в разработке и реализации здоровьесберегающих технологий показывает необходимость дальнейшего их совершенствования, а также разработки инновационных технологий, обеспечивающих сохранение и укрепление здоровья обучающихся в изменяющихся условиях современного мира.

#### *Список литературы*

1. Миронов А.С. Профилактика наркогенного поведения в образовательной среде (опыт МГТУ им. Н.Э. Баумана) / А.С. Миронов // Инновационные подходы к профилактике наркомании в высших учебных заведениях: сборник докладов Международной научно-практической конференции (Белгород, 24 июня 2021 г.) / сост. В.И. Борисовский; под общ. ред. д-ра экон. наук, проф. С.Н. Глаголева; Белгор. гос. техн. ун-т. – Белгород: Изд-во БГТУ, 2021 – С. 69–72. EDN QSDUZM

2. Миронов А.С. Противодействие идеологии наркогенного поведения: проблемы и пути их решения: формы, методы и технологии профилактики и противодействия проникновению идеологии экстремизма и терроризма в образовательную среду / А.С. Миронов, С.В. Лазарев; под общ. ред. И.В. Бочарникова, В.Н. Ремарчука, Г.И. Семикина. – М.: Экон-Информ, 2019. – С. 243–253.

**Пронина Наталья Андреевна**

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

## ПРОФИЛАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБЩЕННОЙ ЛЕКСИКИ ДЕТЬМИ

*Аннотация:* в статье анализируются причины использования обценной лексики детьми. Автор предлагает профилактические меры по неупотреблению данных слов детьми. Анализируется роль семьи и школы в формировании культуры речи.

*Ключевые слова:* лексика, обценная лексика, ребенок, учитель, родители.

Изменения общественно-политического, экономического характера привели к печальным последствиям, изменился не только уклад общества, но и произошло изменение в сознании россиян, использование обценной лексики в повседневной речи стало нормой.

Термин «обценная лексика» имеет латинские корни и означает «непристойный, распутный, безнравственный», под обценной лексикой понимается ненормативная лексика.

Использование ненормативной лексики в повседневной речи комплексная проблема, являющаяся предметом изучения лингвистов, педагогов, социологов и психологов [1; 2; 4; 5].

Причины использования ненормативной лексики в повседневной речи у детей могут быть следующие: использование членами семьи, ребенок, подражая взрослым, впитывает все и использует данные слова в своей речи, причем он не видит в этом ничего плохого, все так говорят.

Бранные слова ребенок может услышать в своем ближайшем социальном окружении. Ненормативную лексику часто употребляют его друзья в детском саду или в школе. Подражание значимым авторитетом, их копирование, желание стать своим в коллективе приводит к появлению бранных слов.

Также бывает, что ребенок не хочет выделяться из группы, в которой все разговаривают подобным образом. Чаще это происходит в подростковом возрасте, когда появляются компании, которые могут негативно влиять на подростка.

Иногда мать является способом справиться с психологическими проблемами. Ребенок начинает ругаться, если в семье произошло какое-то неприятное событие, например, развод родителей.

Иногда подросток прячет неуверенность, ранимость, обиды за маской напускного цинизма. В данном случае ненормативная лексика является защитным механизмом, который ограждает подростка от суровой реальности.

Бранные слова стали неотъемлемой жизнью нашего общества и используются в социальных сетях, фильмах, песнях, клипах тик-тока. Ребенок, просматривая такой контент, заражается и использует данные слова.

Также мы считаем одной из причин низкий социальный статус семьи и отсутствие культуры поведения и речи. Ребенку не прививаются нормы, ценности, мораль. Такой ребенок не только употребляет бранные слова, но и может их сказать в адрес учителя или взрослого человека.

Проанализировав причины использования ненормативной лексики, мы можем сделать вывод о том, что они носят социально-психологический характер.

Семья является одним из главных институтов социализации, задача родителей научить ребенка всему, воспитать его, сформировать ценности и идеалы. Услышав бранную лексику, родители должны донести до ребенка информацию о недопустимости использования ее в речи.

Чуткое и доверительное отношение между членами семьи поможет правильно расставить акценты и научит ребенка правильному поведению в обществе. Нужно провести беседу с ребенком, в которой объяснить недопустимость в речи данной лексики. Также нужно провести беседу с членами семьи о недопустимости использования бранных слов.

Полностью изолировать ребенка от общества не получится, но необходимо вложить в его голову правильные истины и ценности. Главное, чтобы родители постоянно говорили о культуре речи постоянно.

В дошкольном возрасте можно использовать такие методы, как пример, беседа. Например, можно сказать, что если этот ребенок ругается матом, то это плохо и некрасиво. Также можно объяснить дошкольнику, что использование мата это очень плохая привычка. Не надо реагировать слишком эмоционально и бурно, тем более наказывать ребенка, если он вдруг употребил бранное слово, услышав его в саду от кого-то из друзей на площадке. Лучше провести беседу. Родители сами должны быть примером для подражания и не использовать ненормативную лексику в своей речи. Необходимо помнить, что ребенок является зеркалом, которое отражает все, что происходит в семье.

Также воспитатель может провести родительское собрание, посвященное данной теме с целью обратить внимание родителей на то, что и как они говорят дома и что дети могут копировать их речь, поведение, не всегда понимая, что они говорят и что делают.

Ребенку младшего школьного возраста можно сказать, что они уважают его взросление, но использование бранных слов недопустимо. Проявить взрослость и самостоятельность можно другим путем, также можно давать различные поручения и доверять принятию решений. Это подчеркнет значимость ребенка, он поймет, что доказывать свою взрослость можно другими путями.

Иногда ребенок может начать использовать бранные слова, даже не понимая их значения. Тогда необходимо поговорить с ребенком о недопустимости данного поведения.

Также необходимо поставить программу родительского контроля для блокировки нежелательного контента.

Важно самим быть образцом для подражания и слушать музыку, смотреть фильмы, читать и обсуждать с ребенком книги, которые привьют ребенку чувство прекрасного.

Также необходимо научить ребенка социально приемлемым способам борьбы с агрессией. Выражать гнев можно не только при помощи бранных слов.

С подростком надо быть деликатным и чутким. Очень важно сохранять доверие в семье и возможность обсудить любые темы. Тогда подросток не потеряет авторитета родителя и сможет обсудить с ними любые темы.

Нельзя запрещать подростку общению с друзьями, которые на него плохо влияют. Запрет может привести к обратной реакции, ребенок будет делать назло родителям, скрывая от них факт общения с данным человеком.

Разумный контроль, доверие и постоянные беседы о чистоте языка помогут сформировать правильные ценности.

Подросток часто использует мат для самоутверждения, желая выделиться, казаться взрослым, необходимо объяснить, что есть другие способы самовыражения, приемлемые в обществе.

Классный руководитель в начальной школе является авторитетом для учащегося. Необходимо уделять внимание профилактической работе, направленной на неиспользование ненормативной лексики в речи детей. Можно применять такие методы, как индивидуальные беседы с учащимися и их родителями, классные часы, родительские собрания. Также необходимо объяснить детям, что ругаться матом в школе недопустимо.

Если в классе есть ребенок, который ругается матом, необходимо с ним поговорить, объяснить, что подобное поведение в обществе недопустимо. Данные слова не показывают его крутость и взрослость, а низкий культурный уровень.

Также необходимо взаимодействовать с другими субъектами образовательного процесса: педагогом-психологом и социальным педагогом. Они помогут выявить детей с девиантным поведением, детей группы риска и организовать воспитательную работу с данной категорией учащихся.

Воспитательная работа по культуре речи должна вестись непрерывно и должна быть продолжена в 5–9 классах и 10–11 классах.

Классный руководитель должен спокойно удерживать взрослую позицию, быть спокойным и устойчивым, даже если подросток его провоцирует.

На одном из классных часов и родительском собрании необходимо познакомить подростков и родителей с ответственностью за употребление ненормативной лексики. Устав школы и «Кодекс РФ об административных правонарушениях» от 30.12.2001 №195-ФЗ регламентируют наказание за употребление ненормативной лексики в общественных местах [3].

Учитель должен обязательно реагировать на употребление школьниками нецензурной лексики. Нельзя данное поведение оставлять безнаказанным. Должны быть введены санкции за использование ненормативной лексики.

В классе необходимо формировать уважительное отношение к друг другу, чувство товарищества.

Учитель должен быть положительным примером, нельзя кричать на детей, унижать их человеческое достоинство. Обесценивание личности подростка приведет к падению авторитета учителя в его глазах.

Необходимо также подключить к данной работе учителя русского языка, который познакомит с синонимами, эвфемизмами, богатством русской языка. А чтение и анализ художественных произведений расширят словарный запас, сформируют культуру речи.

Педагог-психолог также может подключиться к данной работе и сформировать у учащихся коммуникативные навыки, способы борьбы с агрессией и стрессом, благоприятный психологический климат в коллективе.

Таким образом, в формировании культуры речи необходима слаженная работа всех участников образовательного процесса. Планомерная и кропотливая работа с ребенком даст положительные плоды: ребенок не будет использовать ненормативную лексику в речи. Каждый взрослый сможет внести свой вклад в профилактику использования обсценной речи детьми. Очень важно подчеркнуть роль семьи в формировании культуры речи. Чем раньше будет начата профилактическая работа, тем лучше для ребенка, так как в младшем школьном возрасте дети еще прислушиваются к авторитетному взрослому – учителю.

#### ***Список литературы***

1. Волошин Ю.К. Семантика и обсценная лексика / Ю.К. Волошин, Е.А. Политова // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2018. – №4 (32). – С. 82–88. – DOI 10.29025/2079-6021-2018-4(32)-82-88. – EDN YRILXF

2. Дубровина Д.А. Психологические факторы профилактики использования ненормативной лексики у младших подростков: автореф. ... канд. психол. наук:19.00.07 – педагогическая психология. – Кемерово, 2018. – 28 с. – EDN QYCLXC

3. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях от 30.12.2001 №195-ФЗ (ред. от 04.08.2023) (с изм. и доп., вступ. в силу с 15.08.2023) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW34661/74754240d170cc049cd7b313852fd5985eb0aafc/?ysclid=llkmqotvkl490036596](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW34661/74754240d170cc049cd7b313852fd5985eb0aafc/?ysclid=llkmqotvkl490036596) (дата обращения: 02.10.2023).

4. Крыжановский Ю.С. Мат – не наш формат / Ю.С. Крыжановский, Е.Л. Горностаева // Теория и практика современной науки. – 2018. – №12 (42). – С. 241–244. – EDN GTVCOS

5. Мешкова И.В. Отношение современной молодежи к ненормативной лексике в контексте воспитания подрастающего поколения / И.В. Мешкова, Л.П. Завьялова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/issue-4-2021.html> (дата обращения: 02.10.2023). EDN GOLGUI

DOI 10.31483/r-108624

## ФУНКЦИИ СОВРЕМЕННОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ПРЕВЕНЦИИ ПОДРОСТКОВОГО БУЛЛИНГА

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема и причины подросткового буллинга как ведущей модели поведения подростков в основной школе, а также потенциальные ресурсы образовательной организации в его профилактике. В статье проведен анализ литературных источников по данной проблематике, рассмотрены различные программы по существующей проблеме и изложены подходы для дальнейшей перспективы в уменьшении ситуаций буллинга.

**Ключевые слова:** педагог, буллинг, социокультурная образовательная среда, личность, подростковая среда.

**Введение.** В настоящее время проблема буллинга абсолютно не новая для современной образовательной организации. Многим педагогам приходится признавать тот факт, что наиболее часто они занимаются не образовательным процессом, а решением конфликтных ситуаций между школьниками. Во многих школах существует служба медиации, которая с помощью определенных рычагов (родители, ученики и т.д.) разрешают ряд ситуаций. Но в большинстве случаев данные способы не всегда бывают эффективными и требуется дополнительные отлаженные ресурсы для решения поставленных задач, носящих иногда угрожающий характер. С чем же это связано? Как выявить ресурсы образовательной организации в решении появившихся проблем? Попробуем разобраться в причинах буллинга и выявить основные функции социокультурной образовательной среды.

*Основной материал статьи.*

Проблема девиантного поведения в подростковом сообществе довольно актуальна, так как психолого-педагогическая практика рассматривает данный вопрос очень давно. Проявления буллинга исходят из самого детства и постепенно нарастают к моменту перехода ребенка в основную школу. В дальнейшем данный показатель уменьшается, но ситуации агрессии могут проявляться и в дальнейшем [1, с. 149–159]. Многие педагоги выдвигают точку зрения, что буллинг это показатель абсолютно нормального явления социализации учеников в школьной среде [2]. Современная образовательная среда в настоящее время – это одна из ступеней современной социализации ребенка, начиная с дошкольного возраста, где ребенок приобретает первый социальный опыт общения. Не последняя роль здесь отведена педагогу, так как именно от него зависит качество взаимоотношений между учениками. Многие участники школьного коллектива понимают всю значимость комфортной образовательной среды и положительной эмоциональной коммуникации друг с другом. Но вместе с этим, все чаще в средствах массовой информации, интернете мы можем проследить ситуативные разногласия между участниками школьного коллектива, где взаимопонимание при малейших разногласиях сходит до минимума. Поэтому в современном образовательном пространстве стал часто подниматься вопрос о проявлениях буллинга в образовательном пространстве.

Современная социокультурная образовательная среда обладает огромным спектром возможностей для решения задач превенции школьного буллинга. Но для реализации поставленных целей важно скоординировать все ресурсы образовательной организации, чтобы они соответствовали определенным требованиям. Решение определенных проблем возможно сквозь призмы основных функций социокультурной среды:

- формирование социальных компетенций (помощь участникам образовательной организации развить навыки и умения, необходимые для успешного взаимодействия друг с другом;
- развитие культурного взаимодействия (большая часть конфликтов происходит на почве национальных противоречий);
- развитие творческих способностей (взаимодействие между учениками с помощью творческих интересов);
- развитие собственной личности (социокультурная среда помогает ученикам понимать, принимать и уважать друг друга).

Роль социокультурной образовательной среды многогранно представлена в научных исследованиях в области психологии, педагогики и философии образования. Выдвигаются разнообразные научные подходы в ее феномене. Наиболее значительным является утверждение о том, что социокультурная среда являет собой систему взаимодействующих (пространственно-предметных,



психологических, социальных и др.) [3]. С другой стороны данное пространство может рассматриваться как совокупность специально созданных условий, направленных на формирование и изменение личностных характеристик для конкретного образовательного центра, а так же как система педагогических и социально-психологических условий, которые становятся основой для определенных потребностей учеников и педагогов, что в свою очередь подтверждает ее педагогический потенциал [4]. Конкретная социокультурная образовательная среда – это сложная система условий формирования личности для предотвращения буллинга, а также совокупность возможностей для развития личности, содержащиеся в определенном социальном пространстве.

Всевозможные составляющие современной образовательной среды предполагают наличие инновационной инфраструктуры, способной обеспечить комфортные взаимоотношения между субъектами и их ключевые потребности в реализации социально-образовательных задач. Важным критерием предметно-пространственного компонента будет являться грамотно выстроенная образовательная среда. Иной компонент – деятельностный связан с технологией ее развития и формирования как образовательной составляющей. Данный компонент способен обеспечить и сформировать поведенческие компоненты между участниками образовательного процесса.

Социальная составляющая образовательной среды в целях превенции буллинга обеспечивает целенаправленную деятельность на развитие самопонимания, самоанализа и формированию адекватной самооценки собственной деятельности субъекта образования в условиях конкретной среды (обучающихся всех уровней образования, родителей, педагогов, администрации школы). Происходит формирование психологического климата, обозначая ценностные постулаты в интересах функционирования образовательной среды и взаимоотношениями ее субъектов [5].

Пространственная составляющая социокультурной среды заключается в наличии определенно инфраструктуры, которая сможет обеспечить комфорт субъектов обучающихся в ней. Важным фактором в превенции девиантного поведения в образовательной среде является совокупность специально созданных условий, направленных на изменение и формирование личностных качеств у учащихся в условиях особенностей образовательного пространства определенной школы; а также как система факторов и педагогических условий, представляющих собой основу для проявления личностных качеств учеников, его ценностей, интересов, для формирования дальнейшего воспитательного потенциала [6].

Появления буллинга всегда негативно сказываются во взаимоотношениях учащихся в классе. Широкий анализ, проведенный Г. Гини и др. [7], показал, что наиболее значимым маркером девиантного поведения среди подростков является их моральное разложение и постепенное ухудшение взаимоотношений в группе. В дополнение к основным факторам, сопутствующим стала неспособность педагогов, как субъектов социокультурной образовательной среды справляться с отклоняющимся поведением и преобразовывать его в положительные постулаты.

Таким образом, основными функциями социокультурной образовательной среды в превенции школьного буллинга являются:

- создание безопасной и комфортной атмосферы в школьной сообществе, где каждый обучающийся чувствует себя в безопасности;
- обучение как педагогов, так и учеников основным социальным навыкам, таким как умение работать в команде, разрешать конфликтные ситуации;
- развитие культуры межличностного общения, научиться умению уважать и поддерживать друг друга;
- проведение организационной работы с родителями учеников для превенции ситуаций буллинга.

#### *Список литературы*

1. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды: теоретические основы и технологии создания: автореф. дис. ... д-ра психол. наук / И.А. Баева. – СПб., 2002. – 48 с. – EDN NMEHIZ
2. Бочавер А.А. Буллинг как объект исследований и культурный феномен / А.А. Бочавер, К.Д. Хломов // Журнал Высшей школы экономики. Серия: «Психология». – 2013. – Т. 10. №3. – С. 149–159.
3. Kochenderfer-Ladd B., Pelletier M.E. Teachers' views and beliefs about bullying: Influences on classroom management strategies and students' coping with peer victimization // Journal of School Psychology. 2008. Vol. 46. P. 431–453.
4. Оганесян С.Е. Феномен ябедничества в младшем школьном возрасте / С.Е. Оганесян // Национальный психологический журнал. – 2010. – №13. – С. 66–69. EDN NXUUWV
5. Романова Г.А. Развитие социокультурной компетентности студентов в условиях инклюзивного образования как социально-педагогическая проблема / Г.А. Романова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. Сб. научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 55. Ч. XI. – С. 175–181. – EDN ZFITYX
6. Сорокин П.А. Социокультурная динамика / П.А. Сорокин. – М.: Директ-Медиа, 2007. – 344 с.
7. Романова Г.А. Проблемы развития социокультурной образовательной среды / Г.А. Романова // Проблемы современного педагогического образования: сб. науч. тр. Ялта: РИО ГПА, 2020. Вып. 66. Ч. 4. – С. 244–246.
8. Ясвин, А.В. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / А.В. Ясвин. – М.: Смысл, 2001.

Резцов Дмитрий Анатольевич

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

## РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

*Аннотация:* в статье анализируется профилактика девиантного поведения в подростковом возрасте. Автор подчеркивает роль учителя в этом процессе.

*Ключевые слова:* учитель, профилактика, подросток, девиантное поведение.

Человеческое общество с каждым днём неустанно развивается, совершает новые научные открытия, создает культурные и материальные ценности, улучшает свои жизненные условия, тем не менее, до сих пор многие проблемы, связанные с психическим состоянием как ребенка, так и взрослого человека остаются актуальными и являются динамичными. Одна из таких проблем – девиантное поведение подростка. Данное явление обусловлено прежде всего существенными изменениями в сфере традиционных семейных отношений, желанием ребёнка реализовать свои потребности, несмотря на невозможность их реализации в условиях нынешнего общества, противоречия внутри семьи, влияние материалов сети Интернет, неблагоприятное дружеское окружение, неблагоприятная ситуация в самой семье и т. д.

Стоит отметить, что в России как в настоящее время, так и ранее проводилась работа по профилактике и коррекции девиантного поведения. Ярким примером тому служит разработанная выдающимся советским педагогом А.С. Макаренко концепция нравственного воспитания детей с девиациями. Её сущность, заключалась в формировании нравственного сознания, воспитании и развитии нравственных чувств, выработке умений и привычек нравственного поведения. Этот процесс включал следующие этапы: «осознание» – «принятие» – «развитие» – «применение». Педагогические ситуации, смоделированные А.С. Макаренко, помогали его воспитанникам нравственно совершенствоваться. Таким образом по указу Макаренко подростки-преступники привлекались к работе в отрядах, созданных для борьбы с разбоем на дорогах. Стоит отметить, что негативные действия самих детей он заставлял оценивать через призму негативных действий других, побуждал их к переоценке ценностей и взывал к лучшим человеческим качествам. Результатом же данной работы становилось то, что подростки приходили к осознанию своей неправоты и сами становились борцами с преступностью.

Говоря о современном решении проблем девиантного поведения, стоит отметить возросший интерес ученых и исследователей к этой проблеме, к тому же в стадии становления находится новая отрасль психологической науки – психология девиантного поведения.

Для начала стоит разобраться с терминами. Социализация есть превращение человека из существа асоциального в социальное и приобретение им социальных ролей, однако в случае негативного протекания этого процесса, именно социализация становится тем фактором, который является базовым для девиаций поведения. Социальная норма определяет исторически сложившийся в конкретном обществе предел, меру, интервал допустимого (дозволенного или обязательного) поведения, деятельности людей, социальных групп, социальных организаций. Таким образом девиантным поведением мы с уверенностью можем назвать то, которое не соответствует принятым в обществе социальным нормам и ролевым ожиданиям. Стоит отметить, что девиация может быть, как положительной, так и отрицательной.

Девиация включает в себя такие компоненты, как: девиант, а именно носитель девиантного поведения, социальная норма или социальные ожидания, которые являются критерием оценки поведения как девиантного, социальная группа (в том числе и общество в целом), реагирующая на эту девиантное поведение.

В зависимости от причин проявления девиантного поведения его можно разделить на две большие группы, первую из которых представляют лица с поведенческими нормами отклоняющимися от общепринятых в силу явных или скрытых психопатологий (таким лицам необходима помощь квалифицированного врача) вторую же группу представляют лица с поведенческими девиациями, проявляющимися в силу негативного влияния социума, в случае с подростками такое поведение выражено в курении, употреблении алкоголя, совершении противоправных деяний и т. д.

Исходя из нарушения подростком тех или иных социальных норм, девиантное поведение можно разделить на пять видов:

- делинквентное;
- аддиктивное;

- патохарактерологическое;
- психопатологическое;
- гиперспособное.

Говоря о делинквентном поведении, стоит сразу уточнить, что оно является разновидностью криминального поведения человека и проявления такого поведения может караться посредством уголовной или административной ответственности. Выражаться оно может в самых различных формах, например – телефонный терроризм или же нанесение тяжкого вреда здоровью из желания развлечься или пошутить над кем-либо.

Аддиктивное поведение подростков выражено в пагубных привычках и зависимостях, например, употребление различных психоактивных веществ, токсикомания, употребление наркотических средств. Так или иначе это может оказать серьезный вред здоровью ребенка вплоть до инвалидности или же летального исхода. Также стоит отметить, что эта форма девиации выражается явным стремлением ребенка к уходу от окружающей его действительности и может быть порождена проблемами в семье, в школе, в дружеском коллективе, крушением идеалов, неспособностью справиться с жизненными трудностями и потерей близких. Данное расстройство поведения является переходной стадией к алкоголизму, наркомании и т. д.

Агрессивное поведение также является формой отклоняющегося поведения, и направлено оно на причинение вреда кому-либо из окружающих людей. Акт агрессии может выражаться в прямой форме – открытая конфронтация или же в косвенной посредством ехидства, сарказма или иронии, сплетен и шуток с сопутствующим оказанием давления на жертву. Различные проявления агрессии вызваны разными факторами. Наиболее яркое проявление агрессии есть физическая, заключающаяся в нападении на жертву и являющаяся противоправным деянием

Отдельную роль играют и личностные расстройства, выступающие проявлениями девиантного поведения, среди них принято выделять отчуждение – разрыв между собственным Я и окружающей средой в которой происходит конфликт, деперсонализация – отчуждение собственного Я и безразличие ко всему происходящему, а также депрессия – характеризующаяся состоянием аффекта с явным отчаянием и кризисом духа.

Профилактика девиаций представляет собой комплекс конкретных мер, осуществляемых в целях предупреждения отклоняющегося поведения, вплоть до его полного искоренения путем выявления и устранения причин и условий, способствующих девиантному поведению. Стоит отметить, что отдельная роль в процессе профилактики и предупреждения девиаций подростка отведена учителю, ибо он выполняет не только функции по образованию и обучению, но и воспитательные функции. К тому же в современности одним из факторов появления девиаций является незаинтересованность родителя в делах и успехах или же наоборот проблемах своего ребенка, такие ситуации обычно имеют переход в фазу, когда родители перекладывают обязанности по воспитанию и обучению ребенка на школу. Несмотря на трудности сочетания образовательной и воспитательной деятельности именно учителю таким образом отведена роль того, кто позаботится о благополучии ребенка. Среди методов, благодаря которым учитель может выстроить эффективную профилактическую работу, можно выделить следующие.

1. В случае, если в семье ребенка ему и его воспитанию, психологическим переживаниям и трудностям уделено мало времени педагогу необходимо проявлять ненавязчивый интерес к жизни ребенка, его мнению, а также стараться организовать досуг ребенка с наибольшей пользой, позволив ему проявить свой творческий потенциал и раскрыть его способности.

2. Проводить с учениками беседы, классные часы на тему общения в интернете и в реальной жизни, стараться организовать здоровое взаимодействие детей друг с другом, донести мысль о важности проявления взаимоуважения друг к другу.

3. Проводить круглые столы, беседы и иные виды внеклассных мероприятий превентивного характера, нацеленные на пропаганду здорового образа жизни и опасность вредных привычек, несмотря на предметную область работы педагога уделять внимание и спортивным видам деятельности детей, поощряя имеющиеся достижения и стимулируя на новые.

4. Для педагога так же не менее важно в целях как профилактики, так и формирования коллектива учащихся организовывать различные виды деятельности, ключевым звеном которых будет совместная (как и в постулатах А.С. Макаренко) работа, например, различные спектакли, командные игры, школьные кружки и клубы.

5. Не менее важно и взаимодействия педагога с родителями учащихся с целью объединения усилий, направленных на развитие, обучение, воспитание и проявления творческого потенциала ребенка, в то же время учитель может столкнуться с явлением неблагополучной семьи, в этом случае, необходимо с учетом данной ситуации уделять большее внимание ребенку из такой семьи

6. Не менее важно для учителя и взаимодействие с правоохранительными органами и организация мероприятий с их присутствием, ибо к примеру беседа представителя этих органов с детьми так же

несет в себе элементы стимула к соблюдению законов, воздержания от вредных привычек и предотвращения попадания ребенка в плохую компанию.

**Список литературы**

1. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения: учебное пособие / В.Д. Менделевич. – СПб.: Речь, 2005.
2. Набойченко Е.С. Психология отклоняющегося поведения подростков: монография / Е.С. Набойченко. – 2007. – EDN QXRGNJ
3. Ральникова Л.А. Девиантное поведение несовершеннолетних: причины и проявления / Л.А. Ральникова.
4. Сукало А.А. Роль социального педагога как субъекта профилактики отклоняющегося поведения подростков / А.А. Сукало, Т.В. Гудина.
5. Арифова А.Ю. Понятие и виды девиантного поведения в подростковом возрасте / А.Ю. Арифова, Е.Ю. Кольчик.

**Тихомирова Кристина Евгеньевна**

студентка

Научный руководитель

**Бобровникова Наталья Сергеевна**

старший преподаватель

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

г. Тула, Тульская область

## **ПРОФИЛАКТИКА ВОЗНИКНОВЕНИЯ КОНФЛИКТОВ В СРЕДЕ ПЕРВОКУРСНИКОВ КОЛЛЕДЖА**

***Аннотация:** в статье представлена проблема профилактики конфликтов в среде первокурсников колледжа. Рассмотрено понятие конфликта, перечислены причины его возникновения среди студентов колледжа. Дана типология конфликтов. Рассмотрен адаптационный конфликт и его виды. Описана сущность профилактики конфликтов в среде первокурсников колледжа, а также технология профилактики адаптационных конфликтов. Перечислены методы профилактики конфликтов студентов.*

***Ключевые слова:** адаптация, конфликт, колледж, первокурсники, профилактика конфликтов.*

Эффективность процесса адаптации студентов к новой учебной среде непосредственно зависит от психологической атмосферы, царящей в группе. Уровень комфорта и безопасности, который студенты ощущают во время учебы и в процессе взаимодействия со своими однокурсниками и преподавателями, имеет ключевое значение. В учебной группе первокурсников, где коллектив еще не сложился и не установились нормы, существует повышенная вероятность возникновения конфликтов.

Причинами конфликтов в колледже, становятся разное социальное положение, жизненные ценности, личная неприязнь, национальные и культурные особенности, а также трудности в адаптации [5, с. 50].

Изучением конфликтов в молодежной среде занимались такие отечественные и зарубежные ученые как Л. Козер, М. Блосс, К.А. Никитина, Н.В. Попова. Причины конфликтов в учебных группах студентов и профилактика их разрешения исследовались в работах А.Я. Анцупова, А.И. Шипилова, В.В. Митрофаненко.

Актуальность проблемы обусловлена тем, что конфликты среди первокурсников колледжа могут привести к неудовлетворенности студентов группы процессом обучения в колледже, к неуспеваемости по учебным предметам, к пропускам занятий, а также к социальной дезадаптации.

По мнению А.Я. Анцупова и А.И. Шипилова конфликт – острый способ разрешения значимых противоречий, возникающих в процессе взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов конфликта и обычно сопровождающийся негативными эмоциями. Данное понятие было взято за основу в статье [2, с. 29].

А.Г. Здравомыслов понимал под понятием «конфликт» не сторону взаимодействия людей, а следствие – «форму отношений между субъектами социального действия, мотивация которых обусловлена интересами и потребностями, которые противостоят друг другу» [3, с. 32].

По мнению И.А. Мейжис, Л.Г. Почебут, «конфликт – это борьба, которой посвящены все силы и чувства. Конфликт способен выявить самые худшие качества в человеке, о существовании которых он сам не подозревал» [10, с. 75].

В учебнике «Конфликтология» А.С. Кармина авторский коллектив выделяет следующую типологию конфликта:

- 1) внутриличностные;
- 2) межличностные;

- 3) групповые;
- 4) конфликты в организациях;
- 5) межгрупповые конфликты между большими социальными группами [4, с. 148].

Данные типы конфликтов распространены в среде студентов. Например, внутриличностный конфликт часто вызван внутригрупповыми проблемами, привнесенными извне; межличностный конфликт вызван статусно-ролевой, психологической, ценностной несовместимостью. Также популярны конфликты между группой и членами группы; между подгруппами в группе; между неформальными и формальными системами отношений; конфликты между группами [1, с. 1].

Адаптационный конфликт – это противоречие между возможностями человека – физическими, психологическими, профессиональными и требованиями действительности. Адаптационный конфликт обусловлен трудностями первого года обучения студентов.

Типология адаптационных конфликтов.

1. Адаптационный телесно-соматический.

Появляется из-за рассогласования физической работоспособности и выносливости организма.

2. Адаптационный психологический.

Появляется из-за рассогласования ожиданий и наличия имеющегося состояния организации деятельности учебного процесса.

3. Адаптационный конфликт изменения ритма жизни.

Возникает из-за трудностей рационального использования свободного и рабочего времени.

4. Мотивационно-смысловой.

Начинается вследствие недостаточности самоопределения, отсутствия жизненных планов.

5. Коммуникативно-ценностный.

Возникает из-за несовершенства ценностей общения и согласованности норм.

6. Ролевой.

Начинается в связи с несогласованностью ценностей положения в социуме под влиянием нового коллектива, новых условий.

7. Дидактический.

Возникает из-за рассогласования методов обучения [9, с. 5].

Сущность профилактики может заключаться в устранении субъективных и объективных причин возникновения конфликтов.

Важным является правильно организованная система по адаптации студентов в колледже. Поддержка преподавателями первокурсников позволяет своевременно выявить трудности и оказать педагогическую поддержку [6, с. 50].

Сложности адаптационного периода ведут к низкой эффективности образовательного процесса. С первого курса до выпускного необходимо сопровождение студентов, особенно тех, которые имеют факторы риска развития дезадаптации. Старшекурсники, которые имеют хорошую успеваемость и успешно формирующие профессиональные компетенции могут выступать в роли помощников для младших курсов, особенно имеющих трудности в межличностном общении [11, с. 10].

К.А. Никитиной была разработана технология профилактики адаптационных конфликтов студентов [9, с. 7]. Данная технология включает следующие компоненты.

1. Содержательный компонент. Он включает знания об адаптации, ее содержании, динамике и механизмах. Также педагогические знания о конфликтах (типология, диагностика, способы предупреждения).

2. Целевой компонент. Представляет совокупность целей и задач, которые разработаны на базе формирования важных качеств личности. Личностные качества необходимы для повышения уровня адаптированности первокурсников и профилактики адаптационных конфликтов.

3. Процессуальный компонент. Данный компонент включает следующие этапы:

а) физиологическая адаптация, которая направлена на формирования защитно-адаптационных механизмов организма первокурсника;

б) психологическая адаптация, которая направлена на формирование психологической готовности студента к учебно-профессиональной деятельности;

в) социально-психологическая адаптация, которая направлена на принятие позиции, формирование межличностных отношений первокурсников;

4. Диагностический компонент. Он определяет начальный уровень качества, формируемого у учащегося. Также он включает средства и методики изучения процесса адаптации первокурсников.

Кроме того, социально-психологические тренинги, в том числе тренинги на темы преодоления конфликтных ситуаций, формирования толерантности и сотрудничества играют не менее важную роль в профилактике конфликтов. Упражнения, тренинги должны быть направлены на активную деятельность, так как они повышают интерес студентов, а следовательно, и повышают результативность.

Тренинг управления конфликтами может позволить осознать стратегию сотрудничества при решении конфликтов, увидеть и предупредить их, а также защититься от конфликтной личности [7, с. 126].

Также беседы, деловые и ролевые игры, упражнения могут помочь предотвратить конфликтные ситуации. Не менее важны и дискуссии, кратковременные диалоги в профилактике студенческих конфликтов.

Профилактика конфликтов в системе среднего профессионального образования должна носить систематический характер, а также должна быть направлена на создание атмосферы открытости, доброжелательного взаимодействия студентов. Использование современных форм, методов и средств обучения и воспитания, которые способствуют формированию и развитию навыков рефлексии, коммуникативных навыков, снижению отрицательных эмоций и разрешению конфликтов могут способствовать решению задачи профилактики конфликтов студентов [8, с. 132].

#### **Список литературы**

1. Андреева В.В. Возможности профилактики конфликтов в студенческой группе / В.В. Андреева // Актуальные проблемы современной психологической теории и практики: сб. тр. конф. – Тула, 2012. – С. 1–3.
2. Анцупов А.Я. Конфликтология: учебник для вузов / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – 6-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2015. – 528 с.
3. Здравомыслов А.Г. Социология конфликта. Исследование конфликта на макроуровне. Теоретические предпосылки / А.Г. Здравомыслов. – Н. Новгород: Волго-Вятский кадровый центр, 1994. – 197 с.
4. Кармин А.С. Конфликтология / А.С. Кармин. – СПб.: Лань, 1999. – 448 с.
5. Козырев Г.И. Конфликтология: учебник / Г.И. Козырев. – М.: Форум; ИНФРА-М, 2010. – 304 с. – EDN QOLQON
6. Конколь М.М. Современные подходы к профилактике дезадаптации студентов-первокурсников / М.М. Конколь // Этносоциум и межнациональная культура. – 2018. – №1. – С. 50–54. – EDN XSDBVR
7. Кудайбергенова А.М. Конфликтология в области образования: учеб. пособие / А.М. Кудайбергенова. – Алматы: Казак университеті, 2015. – 180 с.
8. Наумова А.И. К проблеме профилактики внутригрупповых конфликтов обучающихся в системе среднего профессионального образования / А.И. Наумова, О.А. Овсянникова // Наука–2020. – 2019. – №5. – С. 130–134.
9. Никитина К.А. Технология профилактики адаптационных конфликтов студентов-первокурсников: автореф. дис. ... канд. пед. наук / К.А. Никитина. – Калининград, 2012. – 23 с. – EDN QHZREP
10. Почебут Л.Г. Социальная психология / Л.Г. Почебут, И.А. Мейжис. – СПб.: Питер, 2010. – 672 с. – EDN SDPUMV
11. Смирнов С.Д. Психологические факторы успешной учебы студентов / С.Д. Смирнов // Студенчество: диалоги о воспитании. – 2011. – №4. – С. 9–11.

**Шалагинова Ксения Сергеевна**  
канд. психол. наук, доцент, доцент  
ФГБОУ ВО «Тульский государственный  
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»  
г. Тула, Тульская область  
**Демура Алина Артемовна**  
исследователь научной мысли

## **ОЦЕНКА РИСКА САМОПОВРЕЖДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ**

**Аннотация:** в статье приведены результаты анкетирования студентов 1–4 курсов – факультета психологии, факультета иностранных языков, факультета истории и права, факультета технологии и бизнеса, факультета математики физики и института информационных передовых технологий ТГПУ имени Л.Н. Толстого, позволившие дать оценку риска самоповреждающего поведения в студенческой среде. Современная молодежь в достаточной степени осознает проблему самотравмирующего поведения, что требует поиска эффективных превентивных мер, технологий оказания помощи и поддержки.

**Ключевые слова:** риск, оценка, самоповреждающее поведение, студент, студенческий возраст.

Проблема самоповреждающего поведения – одна из наиболее актуальных проблем современности. В лексиконе современных студентов все чаще мы можем услышать такие слова, как «селф-харм», «самотравматизация», «самоуничтожение» и т. д. Актуализация данной проблемы не случайно, однако до сегодняшнего времени проблему старались не афишировать, аргументируя это тем, что у молодежи появится излишний интерес [2; 3].

Самоповреждающее поведение (поведение аутоагрессивного характера) в настоящее время широко распространено среди молодежи. Многими авторами отмечается увеличение числа самоповреждений в последние годы, что приводит к необратимым последствиям [1; 3; 4].

Нами проведено исследование на базе ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого». В общей сложности в диагностике приняли участие 180 человек, студенты 1–4 курсов, факультета психологии, факультета иностранных языков, факультета истории и права, факультета технологии и бизнеса, факультета математики физики и института информационных передовых технологий.

Ниже приведены результаты исследования самотравмирующего поведения у студентов по «Анкету «Оценка представлений современных студентов о проблемах саморазрушающего поведения».

Самым «популярным» способом самотравмирующего поведения в студенческой среде являются самопорезы, нарушение пищевого поведения и злоупотребление алкоголем.

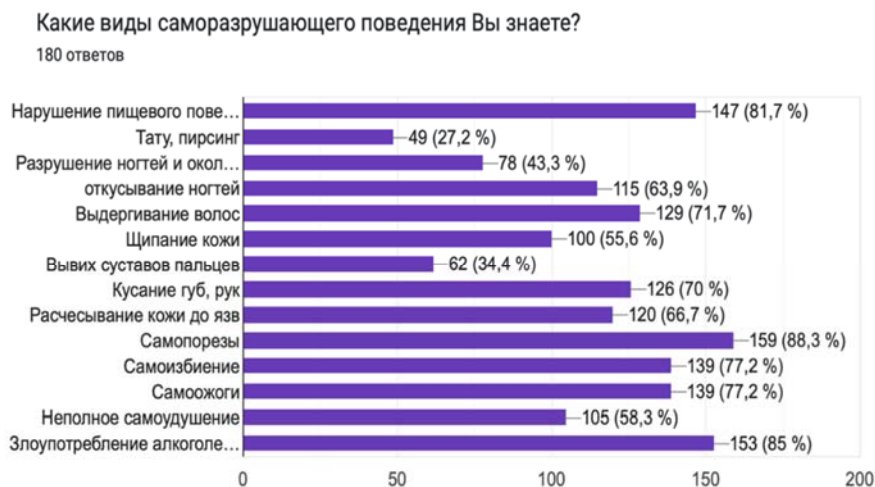


Рис 1. Ответ на вопрос Какие виды саморазрушающего поведения вы знаете?

На вопрос «Как Вы думаете, почему люди причиняют себе вред?» 90% (162 опрошенных) выбрали вариант «Эмоциональная неспособность регулировать свои переживания», 85% (153 опрошенных) предпочли вариант «психологические отклонения» и 66,7% (120 опрошенных) – «отрицание себя». Кроме того, представлены такие варианты ответов, как «социальные факторы», «сложность в коммуникации» и «наличие кризисного состояния».

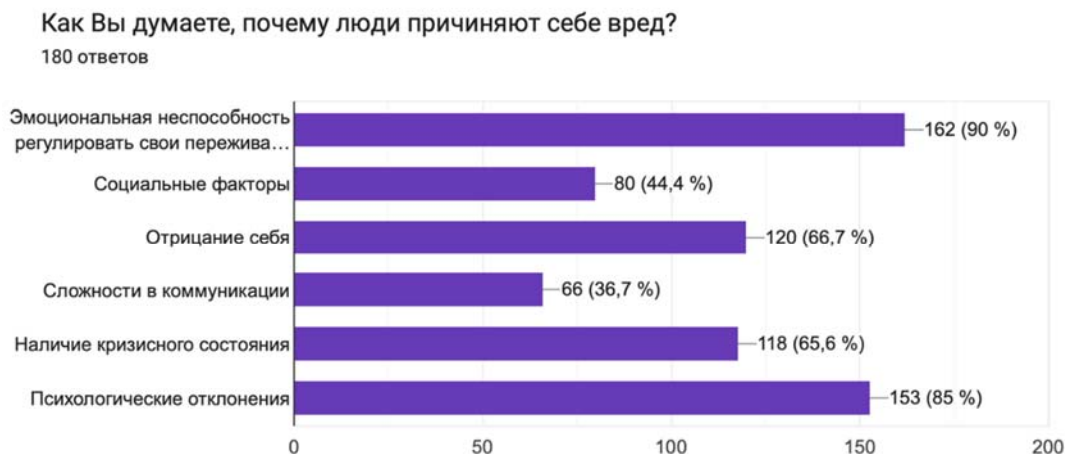


Рис 2. Ответ на вопрос «Как Вы думаете, почему люди причиняют себе вред?»

На вопрос «Были ли у Вас попытки причинения себе вреда?» 50,6% (91 опрошенный) ответили «нет», 36,7% (66 опрошенных) ответили «да», и 12,8% (23 опрошенных) ответили «были мысли данного характера».

На вопрос «Есть ли в Вашем окружении люди, которые занимаются саморазрушающим поведением?» 44,4% (80 опрошенных) ответили «да», 36,6% (66 опрошенных) ответили «нет» и 18,9% (34 опрошенных) ответили «не знаю».

На вопрос «Как Вы думаете, что может стать альтернативой саморазрушающего поведения?» были предложены различные варианты, однако наиболее частыми стали ответы, такие как спорт, работа с психологом, творчество и отдых.

«Считаете ли Вы необходимым проводить профилактику данного вида отклоняющегося поведения?» 93,9% (169 опрошенных) ответили «да», 5,6% (10 опрошенных) «затруднились ответить» и 0,6% (1 опрошенный) выбрал вариант «нет».

На вопрос «Как Вы думаете, кто должен заниматься профилактикой данного вида поведения?» 72,2% (130 опрошенных) ответили «данные специалисты в совокупности», 25,6% (46 опрошенных) ответили «психолог» и 2,2% (4 опрошенных) ответили «социальный педагог».

На вопрос «Есть ли у Вас тату/пирсинг/шрамирование на теле?» 60% (108 опрошенных) ответили «нет», 40% (72 опрошенных) ответили «да».

На вопрос «Вы считаете тату и пирсинг признаком саморазрушающего поведения?» 59,4% (107 опрошенных) ответили «нет», 31,7% (57 опрошенных) «это способ самовыражения» и 8,9% (16 опрошенных) ответили «да».

На вопрос «Как на Ваш взгляд можно предотвратить саморазрушающее поведение?» было представлено множество вариантов и вот некоторые из них:

1) «прежде всего, в процессе воспитания ребенка не табуировать проявление эмоций (слез, злости, агрессии),

2) учить ребенка распознавать и называть свои эмоции,

3) давать оценку поступкам ребенка, а не его личности,

4) стараться поддерживать с ребенком близкие доверительные отношения»,

5) «регулярное посещение психолога с юного возраста, проведение профилактических бесед с людьми всех возрастов»,

6) «больше создавать современные, и важно, доступные для детей и молодежи центры развития, досуга, где они могут себя реализовывать, находить новые интересы, развлечения, направленные на осознанность и саморазвитие, и где возможность больше общаться между собой, находить новые знакомства и друзей».

Изучив полученные результаты, можно сделать вывод о том, что современная молодежь в достаточной степени осознает проблему самотравмирующего поведения. Данное обстоятельство требует поиска эффективных превентивных мер, технологий оказания помощи и поддержки.

#### **Список литературы**

1. Амбрумова А.Г. Аутодеструктивное поведение подростков / А.Г. Амбрумова, Е.Г. Трайнина, Л.Я. Уманский // Сравнительно-возрастные исследования в суицидологии. – М., 1989. – С. 52–62.

2. Банников Г.С. Ведущие механизмы самоповреждающего поведения у подростков: по материалам мониторинга в образовательных организациях / Г.С. Банников, Н.Ю. Федунина, Т.С. Павлова [и др.] // Консультативная психология и психотерапия. – 2016. – Т. 24. №3. – С. 42–68. DOI 10.17759/cpp.20162403004. EDN WMJCMR

3. Самоповреждающее поведение // Вызовы эпохи в аспекте психологической и психотерапевтической науки и практики: материалы Третьей Всероссийской научно-практической конференции (Казань, Казанский государственный университет, 22–23 ноября 2007 года).

4. Польская Н.А. Модели коррекции и профилактики самоповреждающего поведения / Н.А. Польская // Консультативная психология и психотерапия. – 2016. – Т. 24. №3. – С. 110–125. DOI 10.17759/cpp.20162403007. EDN WMJCNV



## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ, НАХОДЯЩИХСЯ В ТРУДНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЯХ

*Баташева Мария Александровна*

студентка

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

г. Тула, Тульская область

### ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ ПСИХОЛОГА С ПРОБЛЕМОЙ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ

*Аннотация:* статья посвящена основным методам и подходам, которые может применить психолог для работы с проблемой тревожности учащихся, особенно в случае, когда она связана с коммуникативными трудностями.

*Ключевые слова:* младшие школьники, коммуникативные трудности, тревожность.

В настоящее время решение проблемы тревожности учащихся является одной из основных задач в психологии образования. Недостаточное внимание к вопросу повышенной тревожности может привести к серьезным последствиям для академической успеваемости, эмоционального благополучия и социальных навыков школьников. Именно тревожность, как отмечают многие исследователи и практические психологи, лежит в основе целого ряда психологических трудностей детства, в том числе многих нарушений развития, служащих поводом для обращений в психологическую службу образования [1, с. 3–4]. В частности, при наличии коммуникативных затруднений, проблемы с тревожностью могут быть еще более значимыми и нарастать с каждым днем. В связи с этим работа психолога в данном направлении играет ключевую роль в помощи учащимся преодолеть свои трудности.

К сожалению, оказать полноценную психологическую помощь младшим школьникам психологу непросто, потому что дети в этом возрасте имеют трудности с объяснением того, что именно мешает им учиться и дружить со сверстниками. Ещё недостаточно сформировано самосознание, поэтому детям тяжело рассказать о своих переживаниях. Консультирование как вид психологической помощи мало эффективен для детей младшего школьного возраста. И чтобы понять картину развития ребенка, его взаимоотношения с окружающими, психологу необходимо изучить особенности личности и характер ребенка. Эмоциональные представления ребенка о происходящих с ним событиях складываются в зависимости от его самооценки, уровня притязаний, логики чувств [1, с. 20]. В этом случае используется психологическая диагностика.

В школе психодиагностика имеет «массовый» характер, и используется ежегодно. Она проводится в групповом режиме и не занимает много времени от урока. Полученные результаты обрабатываются и интерпретируются, выявляя школьников с повышенной тревожностью. После выявления такого ребенка, будут проводиться дополнительные углубленные психодиагностики для выявления возможных причин тревожности. Для получения информации об эмоциональном здоровье ребенка, психолог будет проводить встречи с родителями и учителями. После составляется коррекционно-развивающая программа, которая проводится как индивидуально, так и групповым способом. Через некоторое время психолог проводит повторную диагностику, позволяющую дать оценку эффективности коррекционной работы.

Рассмотрим этапы работы психолога подробнее.

Первый шаг, который может предпринять психолог – это проведение диагностической работы, чтобы понять причины коммуникативных проблем и наличие тревожности у учащихся. Путем наблюдения, тестирования и беседы психолог может получить подробную информацию о характере и степени проблемы. Для того чтобы сформулировать план помощи и разработать индивидуальные стратегии интервенции, необходимо понять именно те аспекты, которые мешают ученику эффективно общаться и вызывают у него тревогу.

Диагностика включает в себя наблюдение за учениками на уроках, тесты-опросники и проективные методики. Если наблюдение можно проводить на любом возрастном этапе, то стандартизированные методы выявят достоверные результаты только по валидным возрастным группам учащихся.

Наблюдение способно выявить тревожность даже у тех школьников, которые ранее не догадывались о ней. Для получения полных сведений о разнообразных проявлениях тревожности, психологу

необходимо максимальная сосредоточенность. С помощью наблюдения небольшое количество полученных данных вызовет затруднения при обработке результатов.

Метод опросов для родителей и учителей даёт возможность получить дополнительную информацию по ребенку. Если взрослые способны выявить первые признаки проявления трудностей у ребенка, коррекционно-развивающая работа психолога начнётся раньше. Данный метод является дополнением к основным видам диагностики.

Проективные методики активно используются психологом для выявления общей тревожности, несмотря на сложность обработки результатов. Проективные методики лежат в основе присущего человеку стремления трактовать явления и предметы окружающей действительности, связывая их с собственными желаниями, потребностями, чувствами, которые составляют его внутренний мир.

Проективные тесты позволяют получить информацию, которую невозможно будет собрать другим путем. Методики имеют неоднозначный стимульный материал, не позволяющий школьнику понять, для чего проводится тестирование.

Одним из видов проективных методик являются проективные рисунки («Несуществующее животное». М.З. Дукаревич, «Дом – Дерево – Человек» Дж. Бук и др.), позволяющие определить общую школьную тревожность и особенности отношения к ситуациям. Диагностика проводится в индивидуальной форме или в групповой. После выполнения задания ребенком, психолог задает вопросы, которые уточняют определенные элементы рисунка или мини рассказ того, что происходит на рисунке.

Завещающий этап работы психолога – это разработка индивидуального плана помощи. Он должен основываться на результативных методах и техниках психотерапии, которые успешно применяются для помощи людям с коммуникативными затруднениями и тревожностью. В рамках плана можно использовать такие техники, как арт-терапия, когнитивно-поведенческая терапия, расширение словарного запаса и другие подходы, нацеленные на развитие коммуникативных навыков и снижение тревожности. Важно, чтобы план помощи был нацелен на индивидуальные потребности каждого учащегося, учитывая его возможности и обратную связь.

Со школьниками, не имеющими высокого уровня тревожности, психолог проводит психолого-профилактические мероприятия, предупреждающие рост уровня тревожности.

Форма работы с ребенком будет зависеть от характера его тревожности. Индивидуальная форма работы используется, если у ребенка наблюдаются ярко выраженные трудности в общении с одноклассниками. Достигнув положительного результата от индивидуальной работы, психолог начинает понемногу включать школьника в групповую работу. Групповая работа позволяет возникнуть эмоциональному отклику, а также получению опыта реагирования и поведения в различных школьных ситуациях.

Школьная среда должна создавать условия для поддержки учащихся с такими проблемами. Это включает в себя профессиональную поддержку со стороны психологов, возможность посещения групповых тренингов по развитию коммуникативных навыков и проведение индивидуальных консультаций. Кроме того, о проблеме должны быть осведомлены педагоги и адаптировать формы работы и методы обучения для учащихся с коммуникативными затруднениями.

Третий этап работы психолога – это имплементация плана помощи и осуществление психологической поддержки. Психолог проводит индивидуальные консультации с учащимся, в ходе которых он помогает найти новые способы общения и справиться с тревогой. Также психолог может регулярно взаимодействовать с родителями и учителями, чтобы обеспечить поддержку и объективное понимание проблемы. Взаимодействие с другими членами образовательного сообщества важно для создания положительного образовательного окружения, способствующего развитию коммуникативных навыков и снижению тревожности.

Одним из ключевых методов преодоления коммуникативных затруднений является систематическая работа над развитием навыков общения у детей. Программа обучения должна включать уроки по развитию коммуникативных навыков, речи и презентации. Учение должно проходить в игровой форме, чтобы дети легче усваивали информацию и применяли полученные знания на практике.

Каждый день школьники должны иметь возможность участвовать в коммуникативных ситуациях, включающих групповую и парную работу, дебаты и ролевые игры. Постепенно, с регулярной практикой и поддержкой со стороны педагогов, у детей формируются навыки эффективного общения и исчезает тревожность, связанная с ним. Стоит подчеркнуть, что личность ребенка развивается в разных видах его практики, но и в этой среде общение является одним из решающих факторов [3].

В коррекционно-развивающей работе психолог использует различные подходы, способные корректировать тревожность и сделать развивающий процесс более эффективным и наиболее полным.

В дополнение к систематической работе и созданию поддерживающей среды, полезно использовать индивидуальный подход к каждому ребенку. Некоторые дети могут испытывать более серьезные проблемы с коммуникацией, и для них может потребоваться дополнительная помощь. Педагоги

должны проявлять терпение и понимание, разрабатывать индивидуальные планы и стратегии развития коммуникативных навыков.

В итоге, преодоление коммуникативных затруднений является важным условием для снижения тревожности младших школьников. Систематическая работа над развитием навыков общения, создание доброжелательной школьной среды и индивидуальный подход к каждому ребенку помогут развить у них уверенность и компетенцию в общении, что является необходимым для успешной адаптации и академического роста.

**Список литературы**

1. Костяк Т.В. Тревожный ребенок: младший школьный возраст: книга для родителей / Т.В. Костяк. – М.: Академия, 2008. – 96 с.
2. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. – СПб.: Питер, 2009.
3. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина; под ред. А.Г. Рузской – М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1997. – 384 с.

**Белецкая Елена Александровна**  
канд. психол. наук, доцент  
**Яковлева Людмила Викторовна**  
преподаватель  
**Шулика Мария Владимировна**  
старший преподаватель  
**Белецкая Анна Алексеевна**  
студентка

ГБОУ ВО «Белгородский государственный  
институт искусств и культуры»  
г. Белгород, Белгородская область

## **ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ТРУДНЫМИ ДЕТЬМИ СРЕДСТВАМИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Аннотация:** в статье анализируются важные аспекты социально-культурной работы с детьми, которые испытывают трудности в своей жизни. Авторы отмечают, что такие дети часто сталкиваются с различными проблемами, включая социальные, психологические, эмоциональные и поведенческие. Одной из особенностей социально-культурной работы с данной категорией детей является развитие их социальных навыков. В статье подчеркивается важность создания безопасной и поддерживающей среды, где дети могут научиться общаться, сотрудничать и разрешать конфликты. Культурные и спортивные мероприятия, творческие занятия и игры могут быть использованы как эффективные инструменты для развития социальных навыков и формирования позитивного самовосприятия у трудных детей.

**Ключевые слова:** трудные дети, социально-культурная деятельность, образовательная среда, социально-культурная сфера, адаптация.

Социально-культурная деятельность представляет собой мощный инструмент в работе с трудными детьми. Она способствует развитию личности, социальной адаптации и обогащению культурного опыта [2, с. 102].

В контексте обозначенной проблемы статьи, необходимо и важно определить, кто такие «трудные дети». Данный термин часто применяется к детям, испытывающим трудности в адаптации к образовательному процессу, имеющим поведенческие проблемы, социальные расхождения и трудности в общении. Важно понимать, что причины такого поведения разнообразны, и работа с такими детьми требует комплексного подхода.

Социально-культурная деятельность ориентирована на развитие социокультурных компетенций детей, что важно для их успешной адаптации в обществе. Это включает в себя:

- изучение искусства и культуры: дети учатся ценить искусство, музыку, литературу, что способствует развитию креативности и эмоционального интеллекта;
- социальное взаимодействие: участие в культурных мероприятиях способствует развитию социальных навыков;
- самовыражение: изучение искусства позволяет детям выразить свои чувства и идеи через творчество.

В работе с трудными детьми необходим индивидуальный подход. Педагоги и специалисты в области социокультурной деятельности должны учитывать особенности каждого ребенка, его интересы и потребности. Это позволяет создать условия для успешного обучения и адаптации.

Искусство, включая живопись, музыку, танец и другие формы творчества, может служить средством самовыражения для детей. Это особенно важно для детей, которые испытывают затруднения в общении словами. Искусство позволяет им выразить свои чувства и идеи без слов.

Социально-культурная работа с трудными детьми способствует их успешной интеграции в общество. Участие в культурных мероприятиях и проектах помогает детям почувствовать себя частью общества, развивает чувство принадлежности.

Важно вовлечение родителей и общества в работу с трудными детьми. Совместные мероприятия и проекты могут способствовать успешной адаптации детей и поддержке семей.

Оценка и мониторинг эффективности социально-культурной деятельности в работе с трудными детьми важны. Это помогает адаптировать программы под конкретные потребности и измерять успех.

Социально-культурная работа с трудными детьми имеет свои особенности, которые учитывают специфику их поведения и потребностей [3, с. 107]. Ниже перечислены несколько основных особенностей.

1. Индивидуальный подход: социально-культурная работа с трудными детьми требует индивидуального подхода к каждому ребенку, учитывая его особенности, потребности и уровень развития. Работа с такими детьми должна быть направлена на развитие их индивидуальных навыков и способностей.

2. Эмоциональная поддержка: трудные дети могут испытывать эмоциональные трудности, такие как агрессия, раздражительность или апатия. Социально-культурная работа должна предоставлять эмоциональную поддержку и создавать безопасную и доверительную среду, где дети могут выразить свои чувства и эмоции.

3. Развитие социальных навыков: трудные дети могут иметь проблемы в общении с другими и взаимодействии в группе. Социально-культурная работа должна быть направлена на развитие социальных навыков, таких как умение слушать других, сотрудничать, решать конфликты и принимать компромиссы.

4. Альтернативные формы выражения: одной из особенностей трудных детей может быть затрудненное выражение своих мыслей и эмоций словами. Социально-культурная работа должна предлагать альтернативные формы выражения, такие как рисование, танец, драматическое искусство или музыка, чтобы дети могли излить свои чувства и эмоции через эти творческие формы.

5. Сотрудничество с родителями: важно включать родителей трудных детей в социально-культурную работу. Родители могут быть очень полезными партнерами в поддержке и развитии своих детей. Работа с родителями включает консультации, обучение и поддержку в решении проблем воспитания и развития детей.

Формы социально-культурной работы для трудных детей могут включать:

- групповые занятия, ориентированные на развитие социальных навыков и сотрудничество;
- индивидуальные консультации и поддержка от социального работника или психолога;
- творческие занятия, такие как рисование, музыка, составление историй или танец, для выражения эмоций и развития творческого потенциала;
- спортивные занятия, которые способствуют развитию физических навыков, укреплению здоровья и развитию командного духа;
- работа с родителями, включающая консультации, тренинги и семинары по темам, связанным с воспитанием и развитием детей.

Важным аспектом при работе с трудными детьми является гибкость и адаптивность, учитывающая индивидуальные потребности каждого ребенка и создающая поддерживающую среду для их роста и развития.

Считаем необходимым остановиться более подробно на групповых формах социально-культурной работы с трудными детьми, которые включают групповые занятия, ориентированные на развитие социальных навыков и сотрудничество [1, с. 227].

1. Групповые игры и задания на сотрудничество: это могут быть игры, требующие совместного решения задачи, распределения ролей и обмена информацией между участниками. Цель таких игр – развитие навыков коммуникации, сотрудничества, толерантности и общения в группе.

2. Ролевые игры и драматические занятия: ролевые игры и драматические занятия позволяют детям испытывать различные роли и ситуации, развивая эмпатию, понимание и умение работать в паре или группе. В ходе этих занятий дети могут изучать альтернативные способы решения проблем и конфликтов, а также учиться выражать свои чувства и эмоции.

3. Проектные работы и коллективные творческие процессы: дети могут быть задействованы в создании коллективного проекта, такого как театральное представление, художественная выставка или музыкальное выступление. В ходе таких процессов дети изучают коллективную работу, сотрудничество, решение проблем и приобретают навыки организации и планирования.

4. Тренинги по развитию коммуникативных навыков: организация тренингов, направленных на развитие коммуникативных навыков, может помочь трудным детям улучшить умение слушать

других, выражать свои мысли и эмоции, а также решать конфликты. Такие тренинги часто включают игровые упражнения, ролевые игры, групповые дискуссии и работу с эмоциями.

5. Занятия по развитию социальной адаптации: они могут включать в себя различные активности, направленные на развитие социальных навыков, таких как умение устанавливать контакты, взаимодействовать с другими людьми, решать конфликты и принимать компромиссы. Такие занятия проводятся в игровой форме, с использованием ролевых моделей и ситуаций из реальной жизни.

Это лишь некоторые примеры форм социально-культурной работы с трудными детьми. Реализация этих форм зависит от конкретного контекста, педагогических целей, потребностей группы и возможностей организации. Ключевым является создание безопасной и поддерживающей среды, где дети могут развивать социальные навыки и сотрудничество.

Итак, обобщая вышесказанное, необходимо отметить, что в статье отмечается значимость индивидуального подхода к каждому ребенку. Учитывая, что каждый ребенок имеет уникальные потребности и способности, социально-культурная работа должна быть ориентирована на индивидуальное развитие каждого ребенка. Это может включать работу с педагогами, психологами и другими специалистами, чтобы определить особенности и потребности каждого ребенка и разработать соответствующие программы и подходы к работе с ними.

Таким образом, социально-культурная работа с трудными детьми требует комплексного подхода, учета индивидуальных особенностей каждого ребенка и взаимодействия со всеми заинтересованными сторонами. Эффективная работа специалистов социокультурной сферы с трудными детьми способствует их саморазвитию и успешной социализации.

#### *Список литературы*

1. Аликина В.В. Специфика деятельности учреждений социокультурной сферы в современных условиях / В.В. Аликина // Современная праздничная культура России: традиции и инновации : сборник материалов II Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции (Белгород, 17 апреля 2023 года). – Белгород: Белгородский государственный институт искусств и культуры, 2023. – С. 226–229. EDN QIZSHQ

2. Волкова А.О. Значение социально-культурной среды в процессе реализации досуговых потребностей молодежи / А.О. Волкова // Современная праздничная культура России: традиции и инновации: сборник материалов II Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции (Белгород, 17 апреля 2023 года). – Белгород: Белгородский государственный институт искусств и культуры, 2023. – С. 100–103. EDN TBGLIR

3. Мергенталер А.А. Роль проектной деятельности культурно-досуговых учреждений в социально-культурной реабилитации подростков из группы «риска» / А.А. Мергенталер // Современная праздничная культура России: традиции и инновации: сборник материалов II Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции (Белгород, 17 апреля 2023 года). – Белгород: Белгородский государственный институт искусств и культуры, 2023. – С. 106–110. EDN LYWEUA

*Бутова Людмила Александровна*  
старший преподаватель

*Коробкова Анастасия Александровна*  
студентка

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

DOI 10.31483/r-108580

## **К ВОПРОСУ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Аннотация:* в статье представлен анализ психолого-педагогической литературы об особенностях тьюторского сопровождения, а также обеспечения им. Представлено определение, сущность и цель тьюторского сопровождения образовательной деятельности. Обобщив большое количество научных работ в данной области, авторы пришли к выводу, что тьюторское сопровождение – это сопровождение процесса индивидуализации в открытом образовании. Целью профессиональной тьюторской деятельности является успешное включение обучающегося с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс. При этом специалист осуществляет систематическую ежедневную работу с особым ребенком, отслеживает его прогресс или регресс и согласовывает с узкими специалистами индивидуальную образовательную траекторию с учетом особых потребностей и возможностей обучающегося.

*Ключевые слова:* образование, образовательная деятельность, тьюторское сопровождение, тьютор.

Полноценная социальная адаптация детей с особенностями в развитии возможна только при создании нескольких условий, к которым можно отнести, в первую очередь, создание комплексной системы психолого-педагогической поддержки.

В то же время, одной из первых фигур в процессе такого рода помощи являются не только педагоги (учителя-логопеды, учителя-дефектологи, социальные педагоги и педагоги-психологи), но и тьютор, другими словами, специалист, который обеспечивает надлежащую помощь детям с ограниченными возможностями здоровья, осуществляет их персональное сопровождение, намечает и организует условия для эффективной реализации образовательного маршрута обучающегося с особыми образовательными потребностями (ООП).

Теоретические и практические основы тьюторского сопровождения подробно описаны в работах таких ученых-исследователей, как Л.А. Богданович, С.В. Дудчик, К. Маклафлина, Т.М. Ковалевой, И.Д. Проскуровской, Н.В. Рыбалкиной, Т.А. Строковой, И.В. Федорова, П.Г. Щедровицкого и многих других.

Согласно словам Т.М. Ковалевой «тьюторское сопровождение – это сопровождение процесса индивидуализации в открытом образовании» [3].

Обращаясь к современным исследованиям, Т.М. Ковалева и Н.В. Рыбалкина трактуют тьюторское сопровождение как «особую технологию, реализующуюся в психолого-педагогической практике, основанную на совместной активной работе ребенка с психофизическими нарушениями и тьютора, в ходе которого специалист, как наставник, направляет своего подопечного» [2].

С.В. Дудчик в своих работах отмечает следующее: «суть тьюторского сопровождения содержится в организации занятий на материале настоящей жизни подопечного (учебной, трудовой и так далее), расширении его собственных возможностей, включении субъектного взаимоотношения к построению личного продвижения к успеху. Тьюторское сопровождение позволяет педагогам действовать в интересах каждого ученика, содействовать обучающимся изучать технологии выискивания новых знаний, отвечать на их конкретные запросы» [1].

С 2007 года активно действует общественная организация «Межрегиональная ассоциация тьюторов», которая представлена 40 субъектами Российской Федерации и несколькими соседними странами ближнего зарубежья. При этом деятельность тьютора здесь определяется, как особая форма психолого-педагогического сопровождения, а именно оказание активного содействия процессу индивидуализации образования для дальнейшей успешной самореализации и полноценной социальной адаптации личности с ОВЗ.

Нельзя не отметить, что именно тьютор, как один из важнейших участников коррекционно-образовательного процесса, является связующим звеном, обеспечивающим междисциплинарное взаимодействие педагогов, дефектологов, психологов и других необходимых ребенку специалистов на каждом этапе его обучения.

Таким образом, можно выделить предмет тьюторского сопровождения, которым является любая психолого-педагогическая деятельность, которая в свою очередь направлена на решение конкретных индивидуальных учебно-воспитательных и коррекционных задач. Это дает нам возможность рассматривать тьюторское сопровождение как одну из педагогических технологий, направленную на реализацию программ развития детей, в том числе детей с особыми образовательными потребностями (ООП).

Н.В. Пилипчевская в своих трудах рассматривает тьюторское сопровождение как «особую педагогическую технологию, основанную на личностном взаимодействии и совместной деятельности, в ходе которых осуществляется построение, осмысление и реализация программ личностного развития ребенка с ОВЗ» [4].

Тьюторская поддержка (или сопровождение) – это специально организованная деятельность, являющаяся одним из субъектов системы психолого-педагогического сопровождения, направленная на создание условий для включения обучающегося с ограниченными возможностями здоровья в социально-образовательное пространство на основе его потенциала и реальных возможностей с учетом выраженности того или иного нарушения в развитии.

Ключевая цель профессиональной тьюторской деятельности представляет собой успешное включение обучающегося с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс. При этом специалист также осуществляет систематическую ежедневную работу с особым ребенком, отслеживает его прогресс или регресс (иными словами, положительную или отрицательную динамику) и согласовывает с узкими специалистами (учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог) индивидуальную образовательную траекторию с учетом особых потребностей и возможностей обучающегося.

Рекомендация о необходимости предоставления услуг тьютора как правило прописывается в заключении психолого-медико-педагогической комиссии. Но при желании родители самостоятельно могут самостоятельно найти тьютора для своего ребенка.

Таким образом, тьюторское сопровождение заключается в организации образовательного маршрута ребёнка, которое базируется на постоянном рефлексивном соотношении его достижений с интересами и устремлениями. Тьютор, либо другой педагог, исполняющий тьюторские функции, на первоначальных стадиях обучения, выступает в качестве проводника и наставника ребёнка в образовательное пространство.

**Список литературы**

1. Дудчик С.В. Тьюторское сопровождение: диалогическая позиция тьютора / С.В. Дудчик // ЧиО. – 2017. – №1 (50).
2. Ковалева Т.М. Оформление новой профессии тьютора в российском образовании / Т.М. Ковалева // Вопросы образования. – 2011. – №2. – С. 163–181. – EDN OBGJMR.
3. Ковалева Т.М. О деятельности тьютора в современном образовательном учреждении / Т.М. Ковалева // Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора: материалы Всероссийского науч.-метод. семинара. – М.: АП КиППРО, 2009.
4. Пилипчевская Н.В. Тьюторская деятельность: теория и практика: учебно-методическое пособие для студентов-тьюторов и педагогов высшей школы / Н.В. Пилипчевская. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2009. – 136 с. EDN UKMHCN

**Вэй Гуйчэнь**

аспирант

УО «Белорусский государственный университет»  
г. Минск, Республика Беларусь

## **ПОДДЕРЖКА И ПОМОЩЬ В ОБУЧЕНИИ УЧАЩИМСЯ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ: ПРИМЕРЫ ФИНЛЯНДИИ, КОРЕИ И СИНГАПУРА**

**Аннотация:** в статье рассматривается историческая концептуализация понятия «трудности обучения» и исследуются различные интерпретации и развитие трудностей обучения в специальном образовании. Сравнение систем специального образования в Финляндии, Корее и Сингапуре позволяет выявить различные стратегии и уровни поддержки, необходимые для обеспечения всестороннего доступа к специальному образованию в каждой стране. В исследовании рассматриваются препятствия, возникающие при проведении занятий по реабилитации учащихся с различными психическими, интеллектуальными и поведенческими нарушениями в специальных школах. Кроме того, подчеркивается полезность и применимость новых методов реабилитационного обучения для улучшения перспектив учащихся в их будущей жизни и внедрения образования в области психического здоровья.

**Ключевые слова:** трудности в обучении, специальное образование, умственно отсталые дети, реабилитационное обучение.

В 1958 г. американские исследователи, включая Грандта, ввели понятие «трудности обучения», хотя оно охватывало лишь небольшую группу детей, подозреваемых в наличии проблем с центральной нервной системой, чьи особенности развития отличались от общепринятых. В 1962 г. Кирк и др. представили первое научное определение «трудностей обучения» как задержки, препятствия или отклонения в развитии речи, чтения, письма, арифметики и других предметов. Такие трудности могут быть обусловлены нарушениями работы мозга или эмоциональными и поведенческими расстройствами, а не умственной отсталостью, сенсорной депривацией, культурным или образовательным влиянием [1]. С постоянным обогащением и уточнением исследований, посвященных группам, сталкивающимся с трудностями в обучении, определение трудностей в обучении стало более разнообразным, а исследователи из различных дисциплин и областей проводили всесторонние и глубокие исследования по этому вопросу.

Специальное образование предназначено в первую очередь для детей и подростков с нарушениями зрения, слуха, речи, физическими, интеллектуальными, психическими и множественными нарушениями, а также для других лиц с особыми потребностями. Оно представляет собой важнейший аспект образовательной индустрии, играет ключевую роль в создании высококлассной системы образования и является важным ориентиром для развития общества. В связи с широким распространением образования специальному образованию уделяется значительное внимание и в настоящее время возлагаются повышенные педагогические надежды на всестороннее развитие учащихся в сфере специального образования, включающее нравственные, интеллектуальные, физические и эстетические аспекты [2].

Финские школы и преподаватели обязаны предоставлять учащимся 3 уровня поддержки. «общая поддержка», «интенсивная поддержка» и «специальная поддержка». Около 8% учащихся в Финляндии получают «специальную поддержку». Большинство учащихся получают эту поддержку в обычных школах, но небольшое число учащихся с тяжелыми формами инвалидности, аутизмом,

нарушениями речи, зрения или слуха получают поддержку в специальных школах, финансируемых Министерством национального образования и культуры Финляндии.

В Корее учащиеся с особыми образовательными потребностями составляют примерно 1% от общего числа учащихся. Министерство образования Кореи требует, чтобы в каждом административном округе первого уровня работала как минимум одна специальная школа для учащихся с ОВЗ. Большинство специальных школ в Корее являются общеобразовательными и обслуживают 30% учащихся с особыми образовательными потребностями. Правительство Кореи поощряет учащихся с легкой или умеренной формой оставаться в обычных школах, либо в специальных классах. С 2007 года количество специальных классов в обычных школах Кореи увеличилось примерно на 40%.

В Сингапуре Министерство образования проводит специализированную подготовку по специальному образованию для отдельных учителей общеобразовательных школ, создавая тем самым мощную систему поддержки учащихся с особыми образовательными потребностями. По состоянию на 2019 год такую подготовку прошли 15% учителей общеобразовательных школ Сингапура. Кроме того, с 2020 года Министерство образования Сингапура проводит онлайн-повышение квалификации учителей обычных школ по вопросам поддержки учащихся с особыми образовательными потребностями.

Специальные школы и общеобразовательные школы имеют разные образовательные задачи. Приоритетной задачей специального образования является повышение социальной адаптации учащихся с нарушением интеллекта путем реального обучения с учетом уникальных особенностей обучающейся когорты. Для достижения целей обучения преподаватели должны быть тесно связаны с социальной жизнью в процессе обучения. Они должны делать акцент на практичности и актуальности содержания обучения, эффективно удовлетворяя потребности роста учащихся с нарушением интеллекта. Это обеспечит определенную защиту их будущей жизни.

В процессе реабилитации, обучения и воспитания в специализированных школах исследователи часто сталкиваются с учащимися, имеющими различные степени психических, интеллектуальных, поведенческих, речевых или перцептивных нарушений. Для точного учета индивидуальных потребностей каждого учащегося крайне важна объективность. Важно отметить, что даже если у нескольких студентов наблюдается одна и та же физическая проблема, она может иметь различные внешние проявления. В настоящее время исследователи изучают новые подходы к реабилитации, в том числе и включение музыкальных занятий в программы обучения. Однако студенты с умственной отсталостью ориентированы в первую очередь на интуитивное восприятие и могут испытывать трудности в изучении и осмыслении абстрактных или сложных предметов. В связи с этим существуют определенные ограничения при использовании данных методик в работе с этой категорией населения. Поэтому при проведении тренингов в специальных учебных заведениях необходимо включать утомительную и неконкретную информацию в реальные сценарии, чтобы способствовать установлению взаимосвязей между соответствующими знаниями и привычными элементами повседневной жизни. Такой подход позволит интеллектуализировать жизненный опыт умственно отсталых студентов и, в конечном счете, повысить общую результативность обучения.

Новые методы обучения играют важную роль в процессе реабилитации студентов с особыми потребностями. Студенты активно участвуют и взаимодействуют друг с другом во время разнообразных реабилитационных занятий, которые проходят под чутким руководством преподавателей. В ходе этих занятий учащиеся развивают ключевые навыки и обретают уверенность в своих способностях к обучению и развитию. Благодаря активному участию в практических занятиях по реабилитационному обучению этот новый подход может способствовать постепенному развитию различных физических функций, осознания и регуляции эмоций и улучшению общего физического и психического состояния студентов во время практического обучения.

Трудности в обучении являются хронической проблемой для отдельных людей, педагогов и опекунов. Реформы образования и психологические вмешательства, направленные на повышение социальной адаптации учащихся с особыми потребностями, имеют большое значение. Это имеет важнейшие последствия как для теории, так и для практики. Образование в области психического здоровья должно уделять первостепенное внимание интеллектуальным недостаткам и психологическим проблемам учащихся, поскольку эти проблемы могут повлиять на их академическую, личную и профессиональную жизнь. Обучение школьников и студентов с легкими нарушениями интеллекта должно начинаться с решения их когнитивных и психологических проблем. Затем необходимо принять многочисленные меры по улучшению их академического и личностного развития. Учащимся данной категории трудно работать в жизни, если они не получают адекватного образования.

#### **Список литературы**

1. YU Guoliang, HE Yan. Проблемы психического здоровья и образовательные вмешательства у учащихся с трудностями в обучении [J]. *Mental Health Education in Primary and Secondary Schools*, 2023 (28): 4–9.
2. Shi Chenchen. Помощь учащимся с трудностями в обучении [J]. *Yunnan Education (Vision Comprehensive Edition)*, 2022 (11): 37–39.



## ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ В АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗЕ

**Аннотация:** в статье рассматриваются сложности, с которыми сталкиваются студенты при обучении в высших учебных заведениях, а также роль, которую играет психолог в процессе адаптации их к учебной деятельности и в профессиональном становлении.

**Ключевые слова:** психологическая служба в вузе, трудности адаптации студентов, психологическая помощь.

В современной системе образования повышенные требования предъявляются не только к качеству знаний, которые получают студенты, но и к уровню развития их личности, их мировоззрения, готовности и способности в будущем ответственно подходить к выполнению своих профессиональных задач. Однако в процессе обучения студентам приходится сталкиваться с проблемами, связанными не только с обучением, освоением новых дисциплин, но и со сменой идентичности (ученик – студент), повышением личной ответственности за результаты учебы и как следствие за успешность в дальнейшем трудоустройстве. А также возникают проблемы с заново выстраиванием взаимоотношений с окружающими, личностным ростом. В этой связи значительно возрастает значение работы психологической службы при высшем учебном заведении.

В 2023 году на базе Тверского государственного медицинского университета проводилось психологическое тестирование студентов второго курса. В исследование приняло участие 242 человека, юноши и девушки в возрасте 18–19 лет. Одной из используемых методик стал опросник «Сопровождение»-1. Данная методика направлена на изучение общего состояния студентов в текущий период времени. Опросник включает 60 вопросов и четыре варианта ответа на них: совершенно верно; верно; пожалуй, так; нет, это совсем не так. Вопросы касались сферы социальной коммуникации, поведения и актуального самочувствия студентов. Полученные результаты по опроснику «Сопровождение»-1 можно увидеть в табл. 1.

Таблица 1

Данные по опроснику «Сопровождение»-1

№ п/п	Показатель	низкий	ниже среднего	средний	выше среднего	высокий
1	Коммуникативные нарушения	14% (35)	14% (33)	27% (66)	13% (32)	31% (76)
2	Деятельностные нарушения	7% (16)	6% (14)	21% (52)	13% (31)	53% (129)
3	Психосоматические проявления	4% (10)	3% (8)	18% (44)	10% (25)	64% (155)
4	Интегральная дезадаптация	5% (12)	7% (16)	24% (57)	14% (34)	51% (123)

Результаты исследования показали, что больше всего нарушений у студентов возникает в деятельностной сфере, здесь испытывают трудности 66% опрошенных. В данной сфере проблемы в основном связаны с учебной деятельностью и профессиональной направленностью. Выявленные нарушения выражаются у студентов в состоянии апатии, усталости, потере интереса и мотивации к учебе, разочаровании в выбранной профессии и т. п.

В коммуникативной сфере трудности с выстраиванием отношений испытывают 44% опрошенных. Это указывает на то, что студенты не умеют качественно налаживать межличностную коммуникацию, склонны к избеганию контактов, замкнуты, бывают раздражительными, несдержанными и грубыми в общении, как с сокурсниками, так и вне университета.

Также исследование выявило у 74% опрошенных психосоматические нарушения, которые проявляются в повышенном беспокойстве, постоянной тревоге, плохом самочувствии, бессоннице...

Таким образом, по результатам исследования можно сделать вывод, что большинство из нами опрошенных студентов (65%) находится в дезадаптированном или близком к нему состоянии, что сопровождается повышенной конфликтностью, нарушением взаимоотношений, снижением работоспособности, успеваемости и ухудшением состояния здоровья. В дальнейшем нарушения адаптации могут приводить: к грубым нарушениям дисциплины, срыву учебного процесса, развитию болезней,

а также к аутоагрессивному (самоповреждающему) поведению. Важно не допустить этих крайних проявлений и повысить общий адаптационный потенциал студентов университета уже на первых годах обучения.

С этой целью в Тверском государственном медицинском университете создан Центр психологической помощи студентам и преподавателям (далее – Центр), где ведут прием психологи-консультанты с опытом практической работы в консультировании. Обязательным условием для них является постоянное повышение квалификации в рамках практической психологии и психотерапии.

В течение учебного года в Центр поступает более 150 обращений от студентов. Среди запросов на консультации часто звучат такие как: панические атаки, депрессивное настроение, апатия, сомнения в правильности выбора профессии, трудности в обучении, сложности во взаимоотношениях с противоположным полом, отсутствие поддержки и взаимопонимания с родителями, невозможность справиться со своей агрессией, трудности адаптации в новом коллективе, одиночество, поиск себя.

В Центр обращаются студенты, как девушки, так и юноши в возрасте от 18 до 22 лет. Кому-то хватает одной сессии, кто-то остается на более длительную терапию. Считается, что самый сложный кризис – это кризис подросткового возраста. Этот кризис еще более отягощает гормональная перестройка в организме подростка. Когда не все действия и эмоции можно описать логически. Но в этом кризисе участвуют много фигур: сами подростки, их родители, учителя, сверстники. Все они включены в этот процесс и его проявления не остаются незамеченными. В этом возрасте родители контролируют весь процесс, ребенок является субъектом, на которого все пытаются оказать какое-либо воздействие, и он здесь не одинок.

Что же происходит с детьми дальше. Они взрослеют, заканчивают школу и поступают в университет. И всего лишь за какой-то один год из подростков превращаются во взрослых людей. Взрослых, которые уже сами должны все контролировать и за все отвечать. Многие и рады такой быстрой сепарации, им было тесно в родительском доме, под постоянным мониторингом родителей. Но в их мире резко стало пусто и эта пустота иногда очень гулкая и звенящая, которую пока нечем наполнить и она «фонит» постоянно, отсюда состояние повышенной тревожности. Это печаль от разлуки с детством и всем, что с ним связано. Особенно часто это встречается у иногородних студентов, которые вынуждены жить в общежитии. Причем это никак не осознается студентами, вначале они это усердно отрицают.

Очень важно чтобы в это непростое время рядом был тот, кто поможет сориентироваться студентам в своих переживаниях, покажет, как правильно пережить все те чувства, которые он испытывает, поможет освободиться от негативных установок и научит новым способам взаимодействия с миром. Кто будет рядом в сложный период его жизни? И к кому ему можно будет обратиться? Хорошо если это будет профессионал, который сможет вовремя оказать психологическую поддержку и помощь на данном этапе жизни. Именно с этой целью и создают Центры психологической поддержки студентов в вузе.

#### **Список литературы**

1. Гулина М.А. Консультативная психология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки 030300 Психология ФГОС ВПО / М.А. Гулина, Ю.П. Зинченко. – М.: Питер, 2015. – 335 с.
2. Кашапов М.М. Консультационная работа психолога: практическое пособие / М.М. Кашапов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 132 с.
3. Копосов Е. Психологическая служба вуза: теория и практика / Е. Копосов, В. Бобылев, В. Кручинин // Высшее образование в России. – 2007. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-sluzhba-vuza-teoriya-i-praktika> (дата обращения: 20.09.2023). – EDN HZQPZL
4. Меновщиков В.Ю. Психологическое консультирование. Работа с кризисными и проблемными ситуациями: учебное пособие / В.Ю. Меновщиков. – 2-е изд., стер. – М.: Смысл, 2005. – 182 с.
5. Монгуш У.С. Психологическая служба вуза / У.С. Монгуш // Молодой ученый. – 2020. – №32 (322). – С. 139–141 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/322/73040/> (дата обращения: 20.09.2023). EDN FHFFTI
6. Теоретико-методологические основы организации психологической службы в вузе: монография / отв. ред. Т.Н. Разуваева. – Белгород: Издательский дом «БелГУ», 2017. – 342 с.

*Кушнир Светлана Ивановна*  
канд. ист. наук, доцент, доцент  
ФКОУ ВО «Воронежский институт  
Федеральной службы исполнения наказаний»  
г. Воронеж, Воронежская область

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ

*Аннотация:* в статье говорится об особенностях психолого-педагогического сопровождения несовершеннолетних осужденных, причинах, которые делают таких подростков особенными, факторах, которые влияют на особенности работы с такими подопечными.

*Ключевые слова:* несовершеннолетние, осужденные, воспитательная колония, девиация, преступная активность, ресоциализация.

Нахождение в исправительной колонии для несовершеннолетнего является сложной жизненной ситуацией. Это может повлечь для него различные негативные последствия и проблемы.

Во-первых, такое нахождение влечет за собой отделение от семьи, друзей и поддержки социальной среды, что создает чувство отчуждения, одиночества и плохо сказывается на психическом состоянии несовершеннолетнего.

Во-вторых, исправительные колонии для несовершеннолетних обычно имеют жесткий режим и строгие правила. Неспособность соблюдать эти правила может привести к дополнительным наказаниям и ограничениям внутри колонии, таким как запрет на посещение или свидания, ужесточенные условия содержания и прочее, может усугубить ситуацию и повлиять на психическое и физическое здоровье несовершеннолетнего.

В-третьих, нахождение в исправительной колонии может серьезно затронуть образование и перспективы на будущее. Отсутствие доступа к качественному образованию, отсутствие возможности развиваться и строить карьеру, а также стигматизация относительно пребывания в исправительной колонии могут создать преграды и затруднить успешное возвращение в общество.

Наконец, важно отметить, что нахождение в исправительной колонии влияет на репутацию и статус несовершеннолетнего в обществе. После выхода из колонии этот статус может создать преграды при поиске работы, адаптации и повлиять на взаимоотношения с другими людьми.

В целом, нахождение в исправительной колонии для несовершеннолетнего является сложной жизненной ситуацией с серьезными последствиями. Однако, существуют различные программы реабилитации и дополнительная поддержка, которые могут помочь несовершеннолетним адаптироваться к жизни после колонии и наладить связи с обществом.

Психолого-педагогическое сопровождение несовершеннолетних преступников в России является важной составляющей системы социализации и реабилитации таких лиц. Главная цель данного сопровождения – предотвратить дальнейшую девиантную или преступную активность, а также способствовать их полноценной социализации и реинтеграции в общество.

На организацию работы по психолого-педагогическому сопровождению несовершеннолетних осужденных влияют определенные факторы, связанные с их пребыванием в ВК:

- изоляция от общества, часто приводящая к нарушению или полному разрыву социально полезных связей, усугубляющая и без того сложное психологическое состояние подростка;
- различные по времени сроки наказания, назначаемые судами – реализация исправления и воспитания личности, как правило, от этих сроков отличается;
- работа, организованная в местах лишения свободы, во многом воспринимается через призму наказания [1, с. 149].

Несовершеннолетние осужденные в изоляции от общества, без контактов с родителями и родственниками окунаются в атмосферу конфликтов, грубого отношения и криминальной субкультуры. Естественно, в указанных обстоятельствах сильно страдает личность подростка, деформируется его сознание и отношение к миру в целом. Формируется негативное отношение к обществу, к сотрудникам, при этом у подростка развиваются такие качества, как нерешительность, тревожность и неуверенность в себе [2, с. 121].

Психологическое сопровождение включает в себя проведение психологических консультаций, диагностику и коррекцию психологического состояния несовершеннолетних преступников. Оно направлено на выявление причин и условий совершения преступлений, а также помощь в устранении этих факторов.

Педагогическое сопровождение основывается на принципах педагогики социальной реабилитации. Оно включает в себя разработку индивидуальных образовательных программ, которые

учитывают специфику каждого несовершеннолетнего преступника. Педагогическое сопровождение ориентировано на развитие социальных навыков, формирование негативного отношения к преступности и помощь в реализации личного потенциала.

В России психолого-педагогическое сопровождение несовершеннолетних преступников осуществляется различными организациями и учреждениями. К таким организациям могут относиться специализированные психолого-педагогические центры, центры социальной помощи семье и детям, школы-интернаты для несовершеннолетних преступников и другие учреждения.

В рамках сопровождения несовершеннолетних преступников проводятся индивидуальные и групповые занятия, участие в психологической и педагогической терапии, а также предоставление социальной, юридической и медицинской помощи. Эти меры способствуют осознанию последствий совершенных преступлений, успешной реабилитации и реинтеграции несовершеннолетних преступников в общество.

Психолого-педагогические индивидуальные занятия с несовершеннолетними осужденными – это специально организованная форма работы с несовершеннолетними, нацеленная на помощь их реабилитации и социализации. Такие занятия проводятся психологами и педагогами в учреждениях исполнения наказания, где содержатся несовершеннолетние преступники.

Основная задача психолого-педагогических занятий с несовершеннолетними осужденными – помочь им осознать свои действия и последствия, понять причинно-следственные связи, которые привели к их преступным поступкам. Для этого используются различные методы и техники, адаптированные под возраст и особенности развития несовершеннолетних.

В рамках психолого-педагогических занятий с несовершеннолетними осужденными может проводиться работа по таким направлениям:

**Психологическая помощь:** индивидуальные консультации, психотерапевтические сеансы, обработка эмоционального опыта, разработка стратегий развития и предупреждения повторного совершения преступлений.

**Педагогическое сопровождение:** образовательные занятия, коррекционная работа по формированию соответствующих навыков, развитие социально значимых качеств и умений, подготовка к восстановлению связи с обществом.

**Социально-адаптивная работа:** помощь в профессиональной ориентации и выборе будущей профессии, развитие социокультурных компетенций (навыков общения, сотрудничества, адаптации в коллективе), тренинги по лидерству и самоорганизации.

**Помощь в создании плана дальнейшей жизни после освобождения,** включая подготовку к трудоустройству, развитие предпринимательства и здорового образа жизни. План дальнейшей жизни после освобождения несовершеннолетнего осужденного должен быть индивидуальным и адаптированным к конкретным потребностям и возможностям данного человека. Педагог-психолог исправительной колонии может предложить определенные шаги. Вот лишь некоторые из них:

**установление целей:** совместно с осужденным определить его долгосрочные и краткосрочные цели. Это могут быть учеба, трудоустройство, личностное развитие и другие аспекты жизни.

**Образование:** помочь осужденному получить образование или дополнительные квалификации. Это может включать поступление в школу, колледж или университет, профессиональные курсы или тренинги.

**Трудоустройство:** создать план поиска работы и помочь осужденному составить резюме, написать сопроводительные письма и подготовиться к собеседованиям. Рассмотреть возможность трудоустройства через программы реабилитации или социальной поддержки.

**Жилье:** помочь осужденному найти подходящее жилье после освобождения. Рассмотреть возможность временного проживания в приюте или программе для беженцев.

**Развитие навыков:** помочь осужденному развить навыки, которые могут быть полезными в обществе, такие как управление финансами, коммуникация, проблемное мышление, решение конфликтов и другие навыки социальной адаптации.

Помимо этого, педагог-психолог должен проводить регулярные индивидуальные консультации и групповые занятия, направленные на поддержку осужденного в его плане восстановления и успешной реинтеграции в общество.

#### **Список литературы**

1. Кротова Д.Н. Психолого-педагогическое сопровождение воспитанников в колонии в процессе ресоциализации / Д.Н. Кротова // Государственная служба и кадры. – 2020. – №4. – С. 149–150. – DOI 10.24411/2312-0444-2020-10213. – EDN YN1FNN
2. Ежова О.Н. Особенности личности несовершеннолетних осужденных и меры воздействия на них в условиях исправительного учреждения / О.Н. Ежова, Н.А. Дрозд // Вестник Самарского юридического института. – 2020. – №2. – С. 121–129. – DOI 10.37523/SUI.2020.38.2.017. – EDN SLZOAN
3. Кротова Д.Н. Основные направления воспитательной и социальной работы с несовершеннолетними осужденными в процессе их ресоциализации / Д.Н. Кротова // Глобальный научный потенциал. – 2020. – №3 (108). – С. 20–22. – EDN SDULJV

*Леденева Виктория Юрьевна*  
магистрант

Научный руководитель

*Косыгина Елена Александровна*

канд. пед. наук, доцент

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

## ПРИМЕНЕНИЕ НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СВЯЗНЫХ РЕЧЕВЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР

*Аннотация:* формирование связной речи при общем недоразвитии речи (ОНР) детей является одной из основных задач логопедии. В процессе работы с детьми данной категории педагогам следует искать дополнительные инструменты, которые помогут упростить, систематизировать и направить в нужное русло процесс изучения новых материалов. Одним из инструментов является визуальное моделирование. Этот метод способствует развитию связной речи, обеспечивая тем самым усвоение знаний старших дошкольников.

*Ключевые слова:* связная речь, наглядное моделирование, общее недоразвитие речи, наглядный материал.

Формирование связной речи у детей с ОНР в целом является одной из основных задач логопедии. Это очень важно для полного преодоления системной недоразвитости речи, в том числе у старших дошкольников [1].

Связная речь относится к способности ребенка подробно и последовательно интерпретировать полученный материал, содержание карточек и картинок, используя метафорические выражения. Связная речь отражает логику мышления ребенка, его способность понимать информацию и точно выражать свои мысли. Качество связной речи позволяет анализировать уровень развития детей в речевой сфере.

К.И. Яшина считает, что развитие связной речи важно, потому что она является основой для успешного общения, обучения и социальной адаптации. Способность формулировать связные утверждения позволяет детям более точно и полно выражать свои мысли, потребности и эмоции. Кроме того, связная речь способствует развитию логического мышления, памяти и внимания, а также возможности контактировать и взаимодействовать с другими детьми [5].

Способность выражать свои мысли, последовательно читать литературные тексты, необходимо для эстетического развития. Когда дети рассказывают и создают свои собственные истории, они склонны использовать образные слова и выражения, которые они узнали из произведений искусства.

Возможность рассказывать интересные истории помогает детям быть более общительными, преодолевать застенчивость и развивать уверенность в себе. Последовательное языковое развитие детей следует рассматривать как важную часть формирования языковой культуры в широком смысле. Все дальнейшее развитие языковой культуры будет основано на дошкольном образовании. Последовательное развитие речи неразрывно связано с решением других задач развития речи, таких как расширение и активизация словарного запаса, формирование грамматической структуры речи и развитие языковой и звуковой культуры [3].

Связная речь – наиболее сложная форма речевой деятельности, характеризующаяся последовательным и систематизированным изложением мыслей. При выработке связной речи необходимо учитывать не только грамматическую правильность высказываний, но и их логическую непротиворечивость. Дети должны научиться структурировать свои идеи и использовать связующие слова и фразы, чтобы создать плавный переход от одной идеи к другой.

А.А. Азанова считает, что для развития связной речи можно использовать различные методы и игры. Например, можно предложить детям создать историю из фотографий, в которой они должны постоянно описывать, что произошло на каждой фотографии в отдельности с сохранением смысла и содержания, переходя к последующим. Также полезно разрабатывать языковые игры, в которых дети должны отвечать на вопросы и комментировать поведение других участников [1].

Также, как считает автор, важно обратить внимание на разборчивость и ясность изложения. Дети должны уметь выбирать подходящие слова и выражения для выражения своих мыслей. В то же время можно использовать различные метафоры, чтобы сделать речь более яркой и интересной [1].

Развитие связной речи у детей требует постоянной практики и поддержки со стороны взрослых.

Стоит отметить, что самостоятельно связная речь у детей с ОНР не формируется. Поэтому необходима четко спланированная систематическая коррекционная работа логопеда, предполагающая проведение специальных коррекционно-развивающих занятий, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка.

Дошкольный возраст – период образных форм сознания, поэтому основные средства, которыми ребенок овладевает в этот период, образные: сенсорные эталоны, символы, знаки, различные наглядные модели, схемы [2].

Работая с детьми с ОНР и сталкиваясь с проблемами в обучении, педагогу приходится искать вспомогательные средства, облегчающие, систематизирующие и направляющие процесс усвоения детьми нового материала. Одним из таких средств является наглядное моделирование.

Наглядное моделирование – это воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его заместителя и работа с ним.

Использование визуального моделирования для формирования связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) является важным и эффективным методом логопедии. ОНР предопределяет ситуации, когда детям трудно развивать речь, в том числе формировать связные речевые высказывания. Использование визуальных образов является ценным инструментом, способствующим развитию речи и процессу усвоения новых материалов [3].

Наглядное моделирование помогает детям с ОНР визуализировать и понимать структуру связного выражения. Часто дети с ОНР испытывают трудности с организацией своих мыслей и их последовательным выражением. Использование визуальных схем, таких как диаграммы, фотографии или рисунки, может помочь детям увидеть и запомнить основные элементы связного высказывания, такие как введение, основные части и заключение. Это позволяет им лучше структурировать свои идеи и выражать их более последовательно.

Использование визуальных образов дает детям возможность не только слушать и повторять, но и активно взаимодействовать с материалом, анализируя и делая выводы. Они могут использовать визуальные шаблоны для создания своих собственных высказываний, комбинировать элементы, изменять порядок предложений и экспериментировать с языком. Это способствует развитию их творческого мышления и самостоятельности в обучении [4].

Кроме того, наглядное моделирование облегчает запоминание и закрепление новой информации. Дети с ОНР часто испытывают трудности с запоминанием и воспроизведением слов и предложений в обычной жизни вне занятий. Использование визуальных моделей помогает им визуализировать и конкретизировать абстрактные понятия, что значительно улучшает их способность к запоминанию.

Методы моделирования особенно эффективны для детей дошкольного возраста, так как у них достаточно развито наглядно-образное мышление, память произвольна и мыслительные задачи решаются с преобладанием внешних вспомогательных средств, а наглядный материал усваивается лучше, чем словесный. Метод наглядного моделирования помогает детям наглядно представить абстрактные понятия (звук, слово, предложение, текст) и научиться работать с ними [3].

Я.Б. Карнаухова считает, что использование наглядных моделей уточняет знания детей, развивает активность и самостоятельность в получении и передаче информации, стимулирует интерес и концентрацию внимания на занятии, ускоряет процесс запоминания и закрепления. Используя графические модели, ребенок учится видеть основное и систематизировать изученное [4].

Важно отметить, что дети с ОНР не могут самостоятельно формировать связную речь. Поэтому для их развития необходима специальная коррекционная работа логопедов, в том числе систематические курсы с учетом возрастных и личностных особенностей каждого ребенка.

Таким образом, использование наглядного моделирования способствует развитию связной речи, что, в свою очередь, облегчает усвоение знаний у детей старшего дошкольного возраста.

#### **Список литературы**

1. Азанова А.А. Метод наглядного моделирования как эффективное средство формирования лексико-грамматического строя речи у старших дошкольников с ОНР III уровня / А.А. Азанова, О.В. Калинина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50237187>
2. Букасева И.А. Метод графического моделирования в логопедической работе / И.А. Букасева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=34952423>
3. Бухтаярова Е.Ю. Наглядное моделирование как средство обучения старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи составлению творческих рассказов / Е.Ю. Бухтаярова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42609951>
4. Карнаухова Я.Б. Формирование связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР с использованием метода изобразительного моделирования / Я.Б. Карнаухова, Л.С. Пилипчук [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30010641>
5. Яшина К.И. Формирование навыков пересказа у детей с ОНР методом наглядного моделирования и театрализованных игр / К.И. Яшина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-navykov-pereskaza-u-detey-s-onr-metodom-naglyadnogo-modelirovaniya-i-teatralizovannyh-igr?ysclid=lnnb14a6ik647737076>

*Маклакова Дарья Александровна*  
магистрант

Научный руководитель

*Косыгина Елена Александровна*

канд. пед. наук, доцент

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

## **РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В РАЗВИТИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

***Аннотация:** статья представляет собой теоретическое обоснование роли эстетического воспитания в развитии связной речи у детей с задержкой психического развития. В ходе изложения статьи описана специфика эстетического воспитания детей с задержкой психического развития и охарактеризована его роль во всестороннем развитии детей с задержкой психического развития. Автором рассматриваются смысловые ориентиры эстетического воспитания в развитии связной речи младших школьников с задержкой психического развития.*

***Ключевые слова:** воспитание, эстетика, задержка психического развития, младшие школьники.*

Одной из центральных задач общеобразовательной школы на современном этапе является воспитание у детей эстетического чувства, формирование художественного вкуса, понимания и оценки красоты и богатства произведений искусства и литературы, окружающего нас мира, т.е. формирование эстетически развитых, творчески активных, отстаивающих жизненную позицию качеств личности, способных наследовать и приумножать материальные и духовные богатства Родины.

Эстетическое воспитание детей с ЗПР – обязанность учителей, логопедов и дефектологов, работающих на начальном этапе образования. Именно он закладывает основы полноценного развития личности, учит школьников видеть красоту в окружающей жизни и в поведении людей. Богатство духовной культуры человека всегда зависит от того, какие ценности он усваивает и понимает, насколько глубоко приобретаемые им знания и насколько он способен активно использовать и применять эти знания на практике [1].

Искусство обладает огромным потенциалом для развития личности ребенка с ЗПР. Глубина эстетической восприимчивости, способность воспринимать красоту в окружающей действительности и в искусстве – залог полноценной духовной жизни ребенка. Важно, чтобы учащиеся открыли, поняли и осознали красоту собственной человечности, испытали чувство торжества своей красоты и человечности.

На важную роль искусства в воспитании и обучении детей с ЗПР указывали представители зарубежной специальной педагогики прошлого Э. Сеген, Ж. Демор, О. Декроли, а также отечественные психологи и врачи Л.С. Выготский, А.И. Граборов, В.П. Кашенко и другие.

Для учащихся с задержкой психического развития (ЗПР) характерен недостаточный уровень связной речи. В научно-методической литературе связная речь рассматривается как одна из важнейших причин трудностей в обучении детей с ЗПР. Такие дети не умеют ориентироваться в условиях проблемных фактических заданий, не анализируют их. В результате, пытаясь добиться поставленной цели, они не отказываются от своего неверного выбора, а повторяют те же ошибки. Основная задача педагога на занятиях – обеспечить самостоятельную деятельность обучающихся детей с ЗПР. Для этого педагог должен создавать условия для активного вербального участия школьников в познавательных процессах и оказывать им эмоциональную поддержку.

Проблема формирования эстетической культуры и связности речи наиболее остро стоит для детей с задержкой психического развития (ЗПР). Работа с такими детьми также должна иметь коррекционную направленность, учитывать их индивидуальные способности. Таким образом, задачи и методы воспитания определяются особенностями психологии детей с ЗПР, отклонениями в эмоциональном, волевом, психическом и физическом развитии. Для этих детей характерна дисфункциональная познавательная деятельность, которая связана с нарушениями памяти, внимания, скорости и плавности психических процессов, повышенной утомляемостью, неусидчивостью, соответственно, сложностями в составлении предложений и вербальном выражении своих мыслей. ЗПР у детей часто сочетается с психомоторным торможением или, наоборот, с вялостью и апатией, нервными расстройствами,

генерализованной слабостью. В результате уровень интеллектуальной активности у таких детей оказывается низким [3].

Искусство – одно из средств приобщения к эстетике и культуре. Его цель – развитие художественного мышления, творческого воображения, зрительной памяти, пространственного чувства, изобразительных способностей, красивой связной описательной речи.

Для того чтобы дети с ЗПР могли развиваться и формировать гармонично развитую личность, и, в свою очередь, развивать эстетические и творческие способности, улучшать свои речевые навыки, систематическое обсуждение произведений искусства на уроках изобразительного искусства помогает им познать жизнь человека и природы, развить не только зрительное восприятие, но и воображение. Картина или скульптура фиксирует момент в цепи событий. Учащиеся с помощью воображения воссоздают этот образ и видят за ним события, людей и динамику, учатся описывать все это вербально.

На занятиях по искусству большое значение придается картинам, отражающим сложный и многогранный мир человеческого духа. Искусство должно стать источником осознания эмоционального мира. Этот закон эстетического воспитания особенно важен в живописи и искусствоведении. Картины – мощное средство интеллектуального, эмоционального и эстетического воспитания. Одной из самых тонких и сложных проблем воспитательной работы является развитие эмоциональной чувствительности и восприимчивости к мыслям и чувствам других людей. Произведения живописи и скульптуры представляют собой целый жанр эмоционально-эстетического воспитания. Эти занятия знакомят школьников с ЗПР с выдающимися произведениями русского, советского и зарубежного искусства и архитектуры. Темы занятий могут быть такие: «Искусство вокруг нас», «Искусство наблюдения. Ты и мир вокруг тебя» и «Изобразительное искусство и мир человека». Большой интерес у учащихся вызывают репродукции известных картин: «Золотая осень» и «Март» Левитана, пейзажи Шишкина, «Аленушка» Васнецова и др.

Достижение положительных результатов в эстетическом воспитании предполагает дифференцированный подход, включающий различные формы и методы работы. К ним относятся: практические занятия, направленные на преобразование окружающей среды; проблемные ситуации, побуждающие к творчеству и практическим действиям; умение словами описать увиденное; стимулирование эмпатии, положительных эмоциональных реакций на красоту и отрицательного отношения к уродству.

Развитие художественно-творческих способностей начинается уже на первых уроках, через использование кистей, красок, мелков, карандашей, ножниц, клея, тканей, природных материалов [4].

В.А. Сухомлинский так выразил связь между восприятием человеком природы и его внутренним миром: «Природа – источник добра, и красота природы воздействует на духовный мир человека только тогда, когда юный ум облагораживается высшими человеческими красотами – добром, правдой, человечностью, сочувствием, непримиримостью к злу. Притупление чувства человеческого достоинства приводит к тому, что человек не видит красоты природы».

Программы по изобразительному искусству направлены на углубленное развитие творческого воображения, фантазии, эстетического восприятия, обогащение зрительного образа, первых впечатлений от прекрасного, развитие чувствительности к форме, цвету и пространству. При этом у детей с ЗПР улучшается способность к описательной речи, благодаря общению со сверстниками и учителем на заинтересовавшие темы, выполнению заданий по описанию увиденного на картине. Эти программы способствуют развитию абстрактного мышления, произвольного внимания, пространственного воображения, памяти и вербальной экспрессии, т.е. способствуют решению задач коррекции общего развития и улучшению связной речи детей с ЗПР.

Использование природных материалов дает детям прекрасную возможность сблизиться с природой, воспитать внимательное и бережное отношение к ней, развить первоначальные трудовые навыки.

Дети часто приносят с прогулки желуди, плоды, веточки. Они подолгу рассматривают собранные материалы, перебирают и трогают их, что помогает запомнить форму, цвет и свойства каждого материала.

Контакт с природой углубляет понимание ребенком окружающего мира, учит его внимательно наблюдать за явлениями, сохраняет целостность восприятия.

Для детей с ЗПР характерны неустойчивость внимания, быстрая эмоциональная смена и быстрая утомляемость. Учитывая это, один вид деятельности сочетается с другим, часто с использованием дидактических познавательных игр. Трудовой элемент игры усиливает положительные эмоции и активизирует труд.

Многoletний опыт исследователей показывает, что дети с задержкой психического развития в младших классах всегда стараются эстетически выполнить заданную учителем классную работу, но они редко способны самостоятельно придумать интересные и оригинальные решения и описать свои действия при помощи речи, если их целенаправленно не обучать этому [3].

При благоприятной обстановке в семье и умелых методах обучения в школе дети, особенно с задержкой психического развития, проявляющие незначительные признаки слабости, способны



преодолеть свою отсталость и добиться определенного прогресса в своем развитии, улучшить свои речевые навыки, и даже некоторого продвижения в определенных направлениях, иногда с неожиданными результатами.

Система эстетического воздействия на учащихся с задержкой психического развития, как на уроках, так и во внеклассной работе, способствует развитию эстетических чувств детей, улучшает речевые навыки, содействует их нравственному росту, помогает им распознавать красоту окружающей действительности, пробуждает творческие способности, повышает уровень нравственности.

#### *Список литературы*

1. Булгакова Д.В. Использование музыкально-игровых методов в коррекционной работе с младшими школьниками с ЗПП / Д.В. Булгакова // Становление психологии и педагогики как междисциплинарных наук. – М., 2019. – С. 18.
2. Дронина Л.В. Влияние музыки на детей с ЗПП / Л.В. Дронина // Психология. – 2005. – №6. – С. 8–9.
3. Ковалева Ю.А. Музыкально-двигательная активность у детей младшего школьного возраста (7–8 лет) с задержкой психического развития как средство развития предпосылок к учебной деятельности / Ю.А. Ковалева, Ю.Ю. Ашухина // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. – 2019. – Т. 14. №2. – С. 704–712. EDN LQHWZH
4. Коломинский Я.Л. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекция / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько, С.А. Игумнов. – СПб.: Питер, 2004. – С. 202–203. – EDN QLGUJH
5. Савина О.С. Коррекция эмоциональной сферы младших школьников с ЗПП на уроках музыки / О.С. Савина, Е.Н. Коржевская // Форум молодых ученых. – 2020. – №6 (46). – С. 591–595. – EDN PVXPMB

**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

## **ПРИЗНАКИ ТРАВЛИ: КАК ОПРЕДЕЛИТЬ, ЧТО РЕБЕНОК НАХОДИТСЯ В СИТУАЦИИ БУЛЛИНГА**

***Аннотация:** в статье приведены критерии, описаны особенности поведения, которые требуют своего учета с позиции недопущения буллинга в детском коллективе. Даны характеристики, на которые взрослые должны обратить внимание и своевременно отреагировать, чтобы не допустить деструктивных последствий травли для ребенка.*

***Ключевые слова:** травля, буллинг, ребенок, критерии, профилактика.*

Проблема буллинга в настоящее время привлекает внимание не только специалистов, но и представителей общественности, правозащитников, детских омбудсменов. Современные практики, занимающиеся проблемой буллинга, констатируют, что не существует единых универсальных критериев, по которым можно идентифицировать наличие факта травли в коллективе и установить, что ребенок находится в ситуации травли, постоянных или эпизодических насмешек и издевательств со стороны окружения ближайшего окружения [1; 3]. В то же время современными авторами разработаны критерии, совокупность которых позволяет сделать предположение о наличии травли и своевременно обратиться за помощью специалистов.

Данные критерии не являются универсальными, их наличие и даже наличие нескольких критериев не является гарантией буллинга, равно так же как и их отсутствие вовсе не означает, что угрозы травли и совершения насильственных действий нет. Любое негативное явление значительно проще предупредит. В силу этого взрослые, работающие с детьми, родители, педагоги своевременно должны обратить внимание на изменения в поведении ребенка и обратиться за помощью к специалистам. Ситуация буллинга – одна из тех ситуаций, когда лучше проявить сверхбдительность, возможно даже перестраховаться, нежели оставаться равнодушным, делать вид, что ничего не происходит и сетовать на то, что проблема сама собой решится. Ниже приведены критерии, которые можно рассматривать как индикаторы наличия проблемы буллинга.

Следует обратить внимание на вещи ребенка. Если он приходит из школы, с занятий в спортивной секции в разорванных, помятых, грязных вещах, на вопросы родителей, что произошло – отвечать отказывается или говорит, что все нормально, «случайно упал», родителям нужно «включить режим усиленного наблюдения», обратиться за разъяснением к учителю, тренеру. Действия родителей должны быть крайне тактичными, корректными. Не стоит устраивать эмоциональных выяснений

отношений, обвинять и уж тем более, самим «пытаться решить вопрос» с предполагаемым обидчиком вашего ребенка.

Как правило, ребенок, оказавшийся в ситуации травли, даже вовлеченный в нее на уровне свидетеля зачастую достаточно эмоционально реагирует на происходящее, а его состояния внутреннего напряжения и дискомфорта находят свое выражение в его поведении.

У ребенка нарушается сон, меняется аппетит, как в одну, так и в другую сторону, большая часть детей замыкается в себе, тогда как возможна и обратная реакция: излишняя импульсивность, раздражительность, проявление эмоциональных реакций, раннее не свойственных ребенку. Многие детей отказываются посещать школу или спортивную секцию, начинают прибегать к прогулам, искать всевозможные поводы для пропусков занятий, начинают хуже учиться, демонстрировать более низкие достижения. Меняется круг общения ребенка, разрываются привычные связи и контакты, ребенок уединяется, возможно, появление новых «странных» друзей [3].

Значительно сложнее обстоят дела, когда речь идет о ситуации кибербуллинга. Анонимность, безнаказанность затрудняют ведение профилактической работы, не позволяют констатировать наличие ситуации травли, выявить инициаторов, провести соответствующую работу.

Современными авторами принято выделять несколько направлений профилактической работы: работа с самими детьми, их родителями и педагогами; учет особенностей общения, складывающейся специфики взаимодействия между субъектами общения и ведение просветительской деятельности, повышение компетентности самих подростков, их родителей и педагогов [2].

Родителям не следует тешить себя надеждой, что их ребенок застрахован от ситуации травли. Буллингу может подвергнуться абсолютно каждый. Важно следить за настроением своего ребенка, вовремя реагировать на изменения настроения, уметь безопасно разговаривать.

Если ребенок рассказывает вам о каких-то событиях, которые произошли в спортшколе, старайтесь услышать его, проявить эмпатию, активное слушание, не реагируя ужасом и раздражением. При таком подходе в скором времени спортсмен, скорее всего, будет готов вам рассказать о том, что происходит на тренировке.

Исходя из длительного наблюдения и работы с родителями, можно смело сказать, что большинство свидетелей ничего не говорят родителям, потому что знают, что они их просто не поймут или никак не отреагируют на скрытый зов ребенка о помощи.

Старайтесь чаще разговаривать с ребенком, обсуждайте, что ему нравится, что волнует его в спортшколе.

Называйте вещи своими именами. Будьте смелыми, признайтесь самим себе: «Да, мой ребенок стал свидетелем буллинга», или: «Да, мой ребенок – объект травли». Вы – щит вашего ребенка, и вы должны показать ему, что вы с ним на одной стороне.

Не утешайте себя мыслью, что возникшая ситуация буллинга пройдет самим собой, тут же обратитесь за квалифицированной помощью. Не следует выяснять отношения с обидчиками ребенка, выведите решение проблемы на компетентный уровень, привлечите специалистов. Даже если вы считаете, что ваш ребенок в чем-то не прав, не говорите ему об этом сейчас, ребенку необходимы помощь, поддержка и принятие.

Если у вас возникло подозрение, что ваш ребенок буллит кого-то в коллективе, попросите консультацию у педагога-психолога. Он подскажет, как грамотно выстроить разговор с подростком.

#### **Список литературы**

1. Зиновьева Н.О. Психология и психотерапия насилия. Ребенок в кризисной ситуации / Н.О. Зиновьева, Н.Ф. Михайлова. – СПб.: Речь, 2003. – 248 с.
2. Пономарева Е.А. Буллинг как социально-педагогическая проблема взаимоотношений в подростковой среде: профилактика, преодоление и предотвращение / Е.А. Пономарева // Социальная безопасность семьи и детства. – 2014. – 254 с.
3. Шапкина А.Н. Из опыта антибуллинговой работы в Германии / А.Н. Шапкина // Известия АСОУ. Научный ежегодник. – 2015. – Т. 2. №3. – С. 59–68.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ СЕМЬИ

*Барашкова Ксения Александровна*  
студентка

Научный руководитель

*Брешиковская Каринэ Юрьевна*  
канд. пед. наук, доцент, доцент

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

### УЮТНОЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО В СЕМЬЕ КАК ФАКТОР ПРЕДОТВРАЩЕНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

*Аннотация:* в статье рассматривается проблема уютного эмоционального пространства, его создания в семье, характеризуются особенности подросткового возраста, описываются эффективные механизмы укрепления семейных связей в комфортном эмоциональном пространстве.

*Ключевые слова:* уютное эмоциональное пространство, девиантное поведение, семья.

В нашем быстро меняющемся мире семья играет важную роль в формировании личности детей и подростков. В последние десятилетия наблюдается увеличение в семье случаев девиантного поведения среди младших подростков, среди которых такие действия, как агрессия, вандализм, употребление наркотиков, пропуск школы и другие действия, которые нарушают общепринятые социальные нормы. Дети и подростки могут проявлять агрессивное поведение в отношении членов своей семьи или окружающих. Это может включать в себя физическую агрессию, вербальные угрозы и даже насилие, могут наносить ущерб имуществу внутри дома или на улице, выражая свою агрессию через разрушительные поступки.

Девиантное поведение – это поведение, которое не соответствует общепринятым или официально установленным социальным нормам (законам, правилам, традициям и социальным установкам) [3]. Девиантное поведение всегда связано с каким-либо несоответствием человеческих поступков, действий, видов деятельности распространённым в обществе нормам, правилам поведения, идеям, стереотипам, ожиданиям, установкам, ценностям. Эти действия часто связаны с негативными эмоциями, низкой самооценкой и отсутствием поддержки со стороны семьи. Дети, выросшие в семьях с открытым и доверительным общением, более способны разрешать конфликты без прибегания к девиантным методам.

Данные поведенческие проявления происходят в следствии доминант, которые выделил Л.С. Выготский:

- «Эгоцентрическая доминанта» – интерес к собственной личности;
- «Доминанта дали» – большая субъективная значимость отдаленных событий, чем текущих и ближайших;
- «Доминанта усилия» – тяга к сопротивлению, к преодолению, к волевому усилию, которые могут проявляться в негативных формах: в упрямстве, хулиганстве и т.д.;
- «Доминанта романтики» – стремление к неизведанному рискованному, приключениям [4, с. 255].

Один из способов предотвращения этой проблемы заключается в создании уютного эмоционального пространства внутри семьи. Исследование проблемы уюта и эмоционального пространства в семье, а также его связи с предотвращением девиантного поведения у младших подростков привлекло внимание многих ученых в области психологии и семейных исследований, среди которых Эрик Эрикссон, Джон Боулби, Мэри Эйнсуорт, которые говорили о важности отношений, эмоциональных связей в семье, их роли в психологическом развитии детей и необходимости безопасного эмоционального пространства.

Эти и другие ученые внесли свой вклад в понимание роли уюта и эмоционального пространства в семье в предотвращении девиантного поведения у младших подростков и разработали теоретические и практические подходы к решению этой проблемы.

Уютное эмоциональное пространство – это состояние, когда члены семьи чувствуют себя комфортно и безопасно внутри семейной обстановки. Это пространство способствует развитию близких эмоциональных связей между родителями и детьми [1].

Создание уюта в семье способствует развитию эмоциональной интеллигенции у детей. Они учатся распознавать свои эмоции и управлять ими, что снижает вероятность их агрессивного или деструктивного поведения. В уютной семейной атмосфере дети чувствуют себя более поддерживаемыми и понятыми. Это уменьшает их потребность в поиске поддержки и одобрения вне семьи, что может предотвратить вовлечение в девиантное поведение.

Создание уютного эмоционального пространства начинается с открытого общения. Необходимо поощрять членов семьи и открыто разговаривать друг с другом. Важно слушать и понимать чувства и мнения каждого, даже если они отличаются. Это способно сформировать у подростка чувство безопасности и принятия: подростки, как и все люди, нуждаются в данном чувстве, могут быть собой без страха отвержения. Дети и подростки могут оказаться в ситуациях, где девиантное поведение кажется привлекательным. Открытое общение создает возможность для родителей предостеречь и предложить альтернативы.

Дети нуждаются во внимании и поддержке своих родителей. Это может быть проявлено через общение, совместные занятия и слушание их проблем и забот. Общение в семье представляет собой процесс, в котором учувствуют все члены семьи, формируя особенное коммуникативное пространство. Совместные занятия способствуют укреплению семейных уз, а также развитию ребенка через передачу знаний и навыков от родителей. Слушание проблем детей имеет ряд важных аспектов и может оказать положительное влияние как на детей, так и на окружающую их обстановку, что способствует поддержке эмоционального здоровья, укреплению доверия, развития коммуникативных навыков и повышению самооценки.

Похвала и признание также могут усилить чувство уважения. Дети, получающие эмоциональную поддержку, чувствуют себя более уверенно и способны лучше справляться со стрессом. Когда в семье создана атмосфера открытости и понимания, подростки более склонны обсуждать свои проблемы и вопросы с родителями. Это снижает вероятность обращения к девиантному поведению, такому как наркотики или алкоголь, как средству уклонения от негативных эмоций.

Родители могут создать уют, участвуя в интересах детей. Это способствует близким отношениям и пониманию. Дети, которых взрослые поддерживают в преследовании их интересов, чаще испытывают психологическое благополучие. Также, в данный период подростки ищут свою идентичность и место в мире и часто интерес, хобби или увлечение может оказать огромное значение на их будущее. Это способствует снижению стресса и депрессии, что может уменьшить вероятность девиантного поведения.

Семейные ритуалы и традиции, внедрение которых имеет огромную важность еще с дошкольного возраста. Ритуалы и традиции создают структуру в семейной жизни, что может снизить уровень стресса у детей. Предсказуемость в семейных обрядах помогает детям чувствовать себя более безопасно и уверенно. Ритуалы, такие как семейные обеды или игры в выходные, способствуют общению и укреплению связи между членами семьи. Это может сделать семейные отношения более теплыми и поддерживающими. Семейные традиции способствуют близким отношениям между членами семьи. Они создают возможность проводить время вместе, общаться и узнавать друг друга лучше [2].

Уютное эмоциональное пространство внутри семьи – это ключевой элемент здоровых и счастливых отношений. Это место, где каждый член семьи чувствует себя в безопасности, понимании и поддержке. Однако важно понимать, что удержание этого уюта и гармонии внутри семьи требует постоянных усилий и работы на протяжении всей жизни. Эмоциональное пространство внутри семьи не создается однажды и не сохраняется автоматически. Оно требует постоянного внимания и усилий со стороны каждого члена семьи, необходимо регулярно общаться, выражать свои чувства и потребности, слушать друг друга и решать возникающие проблемы.

Таким образом, создание уютного эмоционального пространства в семье является важным фактором предотвращения девиантного поведения у младших подростков. Создание условий, где подросток чувствует безопасность, принятие, и где ему доступны открытая коммуникация и эмоциональная поддержка способствует здоровью и развитию подростка. Открытость в общении, поддержка, понимание и уважение могут помочь детям развивать позитивные навыки общения и эмоциональной стабильности, что, в свою очередь, способствует их здоровому психологическому развитию и уменьшению риска вовлечения в девиантное поведение. Это является фундаментальным элементом поддержки и формирования психологического комфорта для подростка в переходном периоде его жизни. Важно помнить, что семья играет решающую роль в формировании будущего каждого ребенка и подростка.

#### *Список литературы*

1. Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений / Л.Я. Гозман. – М.: Изд-во Моск. унта, 1987. – 174 с.
2. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова. – М.; Ростов н/Д.: МарТ, 2005. – 447 с. EDN QTUIBP
3. Усова Е.Б. Психология девиантного поведения: учеб.-метод. комплекс / Е.Б. Усова. – Минск: Изд-во МИУ, 2010. – 180 с.
4. Шаповаленко И.В. Психология развития и возрастная психология: учебник и практикум для академического бакалавриата / И.В. Шаповаленко. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 576 с. EDN VTXFZV

*Барышникова Анастасия Михайловна*  
студентка

Научный руководитель

*Шелиспанская Эллада Владимировна*  
канд. психол. наук, доцент

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

## **КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ПО ВОПРОСАМ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ С РАС**

***Аннотация:** в статье акцентирована важность консультирования родителей, воспитывающих детей с РАС по вопросам обеспечения их психологической безопасности. Описаны особенности родительского кризиса при воспитании ребенка с РАС, а также основные компоненты психологического консультирования семей.*

***Ключевые слова:** расстройство аутистического спектра, психологическое консультирование, психологическая безопасность личности, родительский кризис.*

Число детей с расстройством аутистического спектра (РАС) растет во всем мире. Трудности семьи и родителей, имеющих ребенка с аутизмом, глубоки и разнообразны. В числе прочих многими исследователями выделяется проблема социализации и интеграции детей в общественную жизнь.

В настоящее время для наиболее общего обозначения синдромов аутизма используется термин «расстройства аутистического спектра» (РАС) – это клинически разнородная группа расстройств психологического развития, характеризующаяся качественными отклонениями в социальном взаимодействии и способах общения, а также ограниченным, стереотипным, повторяющимся набором интересов и занятий [3, с. 15].

Согласно DSM-V, можно выделить следующие диагностические критерии аутизма (так называемая «диада аутизма»):

1) недостаток социальной коммуникации и социального взаимодействия: проблемы с поддержанием социального взаимодействия; проблемы с невербальной коммуникацией; проблемы с пониманием социальной ситуации;

2) ограниченные, повторяющиеся паттерны поведения: стереотипное и спонтанное использование движений, объектов, речи; требование одинаковости; ограниченные и фиксированные интересы; гипер- или гипореактивность к сенсорным ощущениям [1, с. 30].

Социализация детей с расстройствами аутистического спектра во многом зависит от согласованности действий членов семьи, отношения родителей к проблемам ребенка, выбранного ими стиля и метода семейного воспитания. При организации образовательного процесса для детей с РАС родителям необходимо понимать потребности, интересы, особенности психического развития и причины дезадаптивного поведения своего ребенка. Однако зачастую семьи не оказывают положительного влияния на процесс социализации ребенка из-за высокого уровня психологической напряженности родителей, несогласованного отношения матерей и отцов к воспитанию, отсутствия необходимых психолого-педагогических знаний. Эта проблема требует психологической поддержки родителей аутичных детей.

Важным аспектом работы является консультирование родителей о психологической безопасности детей с РАС. В современной психологической науке психологическая безопасность личности означает состояние защищенности, а также духовно-нравственную, эмоциональную, волевую, когнитивную устойчивость к стресс-факторам. Детям с РАС особенно трудно социализироваться в общественную жизнь, им трудно проявлять свои эмоции и в целом вступать в коммуникацию с окружающими людьми. Именно поэтому важной задачей для психологов является консультирование родителей о том, какими психологическими особенностями обладает ребенок с РАС, о способах взаимодействия с ребенком, о методах развития коммуникации, речи, социально-бытовых навыков, об эффективных технологиях оказания помощи детям с РАС [6, с. 9].

В общем смысле, психологическое консультирование понимается как «профессиональная помощь человеку или группе людей в поиске путей разрешения или решения определенной трудной или проблемной ситуации психологического характера» [4, с. 3]. Психологическое консультирование родителей детей с ОВЗ имеет свои особенности. В качестве основного отличия ряд авторов указывают «первичную ориентацию на интересы и нужды ребенка, цель такого консультирования – создание благоприятных условий для развития ребенка» [5, с. 335].

При работе с родителями аутичных детей специалисты должны учитывать тяжесть диагноза и определять стадию, на которой находится семья, обратившаяся за помощью. Н.И. Зарубина выделяет следующие фазы родительского кризиса.

1. Фаза «шока» возникает, когда родители впервые узнают о диагнозе. Эта фаза характеризуется родительской растерянностью, страхом, отрицанием, чувством неполноценности и беспомощности, агрессией. Родители, находящиеся в этой фазе, менее всего склонны к установлению гармоничных отношений с детьми, друг с другом и со специалистами. Как правило, это выражается в полном отказе от взаимодействия и низком уровне обратной связи. На этом этапе очень важно установить доверительные и открытые отношения с родителем и проявить эмпатическое сочувствие, чтобы понять всю тяжесть переживаемых им эмоций.

2. «Развитие неадекватного отношения к дефекту» – это своеобразная защитная реакция родителей, которая характеризуется отрицанием поставленного диагноза и негативизмом, неверием в существование заболевания, надеждой на то, что первоначальный диагноз ошибочен. На этой фазе родительского кризиса специалисту необходимо приложить усилия для коррекции понимания родителями проблем ребенка – отрицания существования проблемы или, наоборот, ее преувеличения. Специалисту необходимо направить внимание родителей на сильные стороны ребенка и сохраненные функции, которые составляют его личностный ресурс, нацелить родителей на рациональное восприятие проблемы и сформировать у родителей адекватные задачи обучения и воспитания ребенка.

3. «Частичное осознание дефекта ребенка» возникает при наличии у родителей чувства хронической печали и скорби по желанному и здоровому ребенку. Родители принимают ребенка, но дефекты ребенка заставляют родителей приспосабливаться к его особенностям, адаптировать его к жизни и к своим требованиям. На этом этапе целесообразно формировать «педагогическую компетентность» родителей, расширяя их дефектологические знания и представления, вовлекая их в активное обсуждение возникающих проблем.

4. «Развитие социально-психологической адаптации всех членов семьи» наступает тогда, когда родители спокойно принимают случившееся с ними, осознают ситуацию и начинают жить с тем, что в семье есть ребенок с ограниченными возможностями. Родители демонстрируют наиболее высокие качественные показатели установления оптимальных отношений с ребенком (модель «сотрудничества»). В этот период родители устанавливают адекватные отношения со специалистами, которые могут оказывать наиболее эффективную поддержку их детям. Семьи, обращающиеся за профессиональной помощью, необходимо привести именно к такому варианту детско-родительских отношений [2, с. 36].

Исследователи выделяют ряд аспектов деятельности специалиста в процессе психологического консультирования родителей, которые можно разделить на: образовательные (психолог знакомит родителя с особенностями развития ребенка, разъясняет принципы эффективного взаимодействия и др.); терапевтические (уделяется внимание эмоциональным переживаниям родителя, поддержке, отклику на страхи, обиды, разочарования и др.).

И.А. Костина в качестве основных психологических компонентов в консультировании родителей детей с аутистическими расстройствами выделяют следующие:

1. Оказание поддержки. Родителям необходимо чувствовать, что их готовы выслушать, понять и поддержать в их стремлении помочь своему ребенку. Уважение и принятие личности родителя может создать ситуацию доверия и безопасности. В этом аспекте важно, чтобы психолог-консультант имел внутреннее позитивное отношение к родителю.

2. Контейнирование. Концепция контейнирования в психологическом консультировании заключается в том, чтобы предоставить родителю себя (собственное мыслительное пространство) в качестве контейнера для репрезентации их психических переживаний тревоги, страха и агрессии, чтобы они могли осознать их, понять внутренние конфликты, возможные их решения и сформировать более зрелые защиты.

3. Особенности взаимодействия с ребенком. Направлено на изменение привычных моделей взаимодействия с детьми. Предполагает выявление и обсуждение основных трудностей матерей и отцов, влияющих на их способность выполнять свои родительские обязанности, включая вопросы социализации детей. Цель работы – осознать неосознаваемые проявления, такие как гиперопека, чрезмерный симбиоз и т. п., чтобы лучше контролировать их на поведенческом уровне.

4. Обучение и разъяснения по поводу заболевания и симптомов. Этот компонент подразумевает под собой проведение просветительской работы при консультировании, которое помогает родителям понять те поведенческие проявления ребенка, которые вызывают у них наибольшую растерянность и тревогу. Также предполагается обучение родителей таким техникам, как техника отзеркаливания, присоединения, совместным играм и др. Перенос этого опыта в домашнюю среду позволит всей семье включиться в «работу» с ребенком, так как социализация детей с аутизмом в значительной степени зависит от качества их социального сопровождения [5, с. 337].

Таким образом, психологическое консультирование как средство психологической поддержки родителей детей с расстройствами аутистического спектра в процессе их развития и социализации

обладает специфическими характеристиками. Эмоционально-позитивный характер семейных отношений, эмоциональная насыщенность, доверие, принятие и стабильность партнерских отношений, социальная поддержка и приобщение к самостоятельной деятельности, совместная деятельность с ребенком делают семью уникальной структурой, которая обеспечивает наиболее благоприятные условия для всестороннего развития и социализации аутичных детей.

*Список литературы*

1. Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду и школе: практики с доказанной эффективностью / С. Довбня, Т. Морозова, А. Залогина, И. Монова. – СПб.: Сеанс, 2018. – 202 с. ISBN 978-5-905669-37-8.
2. Зарубина Н.И. Психологические особенности родителей, воспитывающих детей с ОВЗ и детей-инвалидов, их учет в педагогической деятельности / Н.И. Зарубина // Вопросы педагогики. – 2018. – №2. – С. 35–38. EDN YRHHAG
3. Иванов Е.С. Детский аутизм: диагностика и коррекция: учебное пособие для студентов / Е.С. Иванов, Л.Н. Демьянчук, Р.В. Демьянчук. – СПб.: Дидактика Плюс, 2004. – 80 с. – ISBN 5-89239-038-1.
4. Исурина Г.Л. Психотерапия и психологическое консультирование как виды клиникопсихологического вмешательства / Г.Л. Исурина // Медицинская психология в России. – 2017. – Т. 9. №3 (44). – С. 4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://mprj.ru/archiv\\_global/2017\\_3\\_44/nomer03.php](http://mprj.ru/archiv_global/2017_3_44/nomer03.php) (дата обращения: 13.10.2023). EDN ZMNLFD
5. Костина И.А. Консультирование родителей детей с аутизмом / И.А. Костина // Детский аутизм: исследования и практика. – 2008. – №2. – С. 333–344.
6. Литвинова А.В. Проблемы психологической безопасности личности в экстремальных условиях жизнедеятельности / А.В. Литвинова, А.В. Котенева, А.В. Кокурин [и др.] // Современная зарубежная психология. – 2021. – Т. 10. №1. – С. 8–16. – DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2021100101> (дата обращения: 13.10.2023). EDN YIMMBA

*Брешковская Каринэ Юрьевна*  
канд. пед. наук, доцент, доцент

*Буш Юлия Алексеевна*  
студентка

*Маркова Анастасия Алексеевна*  
студентка

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

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ЗДОРОВАЯ СЕМЬЯ КАК ФАКТОР БЛАГОПОЛУЧНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

*Аннотация:* статья посвящена проблеме развития ребенка в семье и ее психологическому здоровью. Авторами рассматривается проблема психологического климата семьи; описываются особенности проявления психологически здоровой семьи и влияние различных типов воспитания на развитие ребенка. В работе также рассматриваются и характеризуются эффективные принципы организации взаимодействия взрослого и ребенка в психологически здоровой семье.

*Ключевые слова:* психологически здоровая семья, психологический климат семьи, критерии психологического здоровья.

На сегодняшний день большое внимание в российском обществе уделяется проблеме семьи и ее роли, психологической атмосфере, характеру взаимоотношений в ней на успешное развитие детей.

Как показывают многочисленные психолого-педагогические исследования, семья является определяющим фактором в развитии и воспитании детей. По мнению ученых (Т.А. Куликова, М.М. Поплавских, О.В. Розина, Б.С. Ступка), в семью могут входить родители и другие близкие люди. Важно отметить актуальность данной темы в связи с нововведениями в семейном законодательстве. Основная цель внесенных изменений в улучшении условий жизни семей и молодого поколения; пропаганда компетентности о позитивного и ответственного родительства; укрепление института семьи.

Динамика семейной жизни и характер эмоционального отношения родителей к ребенку имеют большое значение для формирования его личности (А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин). В исследованиях ученых, педагогов и психологов (И.М. Балинский, А.И. Захаров, И.А. Сикорский и другие), занимающихся проблемой семьи, подчеркивается, что семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора в воспитании ребенка. В работах И. В. Дубровиной, О. А. Добрыниной, В. С. Торохтия психологическое здоровье рассматривается как ценность и критерий функциональности семьи.

По определению Всемирной Организации Здравоохранения «Здоровая семья – это семья, не подверженная деструктивному, психологическому и социальному влиянию и способная воспроизводить здоровое поколение».

В своих работах В.С. Торохтий выделил основные критерии психологически здоровой семьи, к ним относятся:

- сходство семейных ценностей: отражает совпадение, ориентационную целостность взглядов, отношение семьи к общечеловеческим нормам, правилам, принципам формирования, развития и функционирования семьи как малой социальной группы;
- функционально-ролевую согласованность: представляет собой показатель психологического здоровья семьи и отражает уровень развития таких социально-психологических механизмов, как взаимопонимание, взаимовыручка, взаимодоверие между членами семьи;
- социально-ролевую адекватность: обуславливается ролевой структурой семьи. Она отражает уровень реализации межличностных, внутрисемейных ожиданий;
- эмоциональную удовлетворенность: показывает характер эмоционального принятия друг друга и уважение в семье;
- адаптивность в микросоциальных отношениях: характеризуется способностью, прежде всего, взрослых членов семьи адаптироваться к социально-психологической атмосфере семьи после трудового дня;
- устремленность на семейное долголетие: представляет собой постоянное влечение к новым семейным целям, разумное их планирование и поддержание активности всех членов семьи в их достижении.

В исследованиях О.А. Добрынина описывает психологический климат семьи, который является важным аспектом психологического благополучия. Психологический климат определяет стабильность внутрисемейных отношений, оказывает влияние на развитие не только детей, но и всех членов семьи в целом. Авторы подчеркивают, что эти отношения не могут быть постоянными, они могут меняться и приобретать либо благоприятный, либо неблагоприятный характер.

Для успешного семейного климата, по мнению канадского психолога Д.Х. Олсона, необходимо одновременное наличие трех компонентов: сплоченность (степень эмоциональной связи между членами семьи), адаптация (характеристика того, насколько гибко семейная система способна приспосабливаться и изменяться) и коммуникация. Исходя из результатов исследований многих психологов, педагогов, социологов (Е.С. Аннинский, М.М. Поплавский, О.В. Розина, Б.С. Ступка и др.), именно от психологического климата и взаимоотношений в семье зависит и психологическое здоровье ребенка.

Результаты исследований Т.В. Андреевой, В.Н. Дружинина показали, что в настоящее время существует несколько распространенных типов воспитания:

- авторитарный – когда все решения, затрагивающие детей, принимают исключительно родители. Дети лишены родительской любви, ласки, заботы, сочувствия. Ребенок может вырасти либо неуверенными в себе, нерешительным, неспособными постоять за себя либо, наоборот, агрессивными, авторитарными, конфликтными. Такие дети с трудом адаптируются в социуме;
- авторитетный, но демократический – в этом случае решения принимаются родителями совместно с детьми. Ребенок находится в активной позиции, что приносит ему опыт самоуправления, увеличивает уверенность в себе. Дети растут активными, любознательными, самостоятельными с развитым чувством собственного достоинства и ответственностью как за себя, так и за близких ему людей;
- либеральный – когда окончательное решение принимает ребенок. Он может вырасти эгоистичным, конфликтным, что не даст ему возможность вступать в нормальные социальные взаимоотношения и эмоциональные прочные связи с людьми. В будущем ребенок может быть неспособен противостоять жизненным проблемам;
- хаотический – управление осуществляется непоследовательно: иногда авторитарно, иногда демократически, иногда либерально. Родители, применяющие разные стили воспитания и общения лишают ребенка стабильности, формируют неуверенную в себе, тревожную, импульсивную, в некоторых случаях агрессивную личность.

Таким образом, каждый тип воспитания по-своему влияет на психологический климат семьи и, тем самым, на психологическое развитие и благополучие ребенка в дальнейшем.

Для благоприятного психологического здоровья в семье, необходимо, во-первых, чтобы взрослый обладал, так называемой, компетентностью родителя – знать и уметь понимать себя и ребенка, уметь решать возникающие проблемы без нанесения вреда окружающим, уметь правильно справляться со своими негативными состояниями. Во-вторых, родителю необходимо придерживаться эффективных организационных принципов взаимодействия взрослого и ребенка. По мнению отечественного психолога А.Б. Орлова, к ним относятся:

- принцип равенства, предполагающий равноправные части мира человека;
- принцип диалогичности, представляющий собой ценность для взрослых;
- принцип сосуществования, который способен поддерживать суверенитет детей и взрослых;



- принцип свободы, предполагающий предоставление миру детства свободы в выборе собственного пути. Взрослые при этом обязаны сохранять жизнь и здоровье детей;
- принцип соразвития. Процесс развития мира детей идет параллельно развитию мира взрослых;
- принцип единства, рассматривающий единство мира детей и взрослых;
- принцип принятия. Особенности любого человека должны приниматься другими людьми такими, каковы они есть.

Таким образом, семья на сегодняшний день является важным фактором формирования психологически здоровой личности. Она выполняет не только функцию воспроизводства населения, но и создает специальные условия, позволяющие нравственно, духовно и физически развивать детей. Общество должно стремиться к сохранению прочной, благополучной, а соответственно психологически здоровой семьи.

**Список литературы**

1. Андреева Т.В. Семейная психология / Т.В. Андреева. – СПб.: Речь, 2014. – 244 с.
2. Дружинин В.Н. Психология семьи / В.Н. Дружинин. – М., 1996. – 158 с. – EDN SGBTXR
3. Дубровина И.В. Практическая психология в лабиринтах современного образования / И. В. Дубровина. – М., 2015.
4. Кондаурова О.П. Влияние дисциплинарных воздействий родителей на развитие детей / О.П. Кондаурова // Психологические проблемы современной семьи: сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции. – М.; Екатеринбург, 2018. – 715 с.
5. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебник для студ. сред, и высш. пед. учеб. заведений / Т.А. Куликова. – М.: Академия, 2007.
6. Торохтий В.С. Психологическое здоровье семьи: учебно-методическое пособие / В.С. Торохтий, О.Г. Прохорова. – СПб.: КАРО, 2008. – 159 с.

**Бурмистрова Мария Александровна**  
студентка

**Егорова Елизавета Алексеевна**  
студентка

Научный руководитель

**Брешиковская Каринэ Юрьевна**  
канд. пед. наук, доцент, доцент

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

## **ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В НЕПОЛНОЙ СЕМЬЕ**

**Аннотация:** психологическая безопасность в неполной семье рассмотрена как состояние психологической защищенности членов семьи, их психологического благополучия, способности семьи отражать и преодолевать неблагоприятные внешние и внутренние воздействия. В статье описаны психологические проблемы в неполных семьях и предложены пути их преодоления.

**Ключевые слова:** неполная семья, психологическое благополучие, психологическая безопасность.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что семья, выступающая основным институтом воспитания детей, находится в тяжелом кризисном состоянии: частые разводы, ссоры и недоверие между детьми и родителями, пьянство родителей, безработица родителей, проблемы детей с обучением и посещением школы.

В настоящее время наблюдается постоянный рост числа неполных семей, что вызывает серьезные проблемы в психологической обстановке семьи. Разведенные родители, в свою очередь, могут столкнуться с проблемами в установлении эффективного общения и согласования воспитательных методов.

Неполная семья – это форма семьи, состоящей из одного родителя и детей. Семья с одним родителем представляет собой существенное отклонение от традиционной семьи с двумя родителями, так как в ней отсутствует традиционная система отношения: мать – отец, отец – дети [1].

В неполной семье неблагоприятный психологический климат, для таких семей свойственна сильная изолированность и оторванность от социума. Наиболее часто встречается неполная семья, состоящая из матери с одним или двумя детьми. В этой семье матери необходимо выполнять большое количество обязанностей и ролей.

Дети из неполных семей сталкиваются с рядом психолого-педагогических проблем: усложнение и деформация вхождения ребенка в социальную среду, уровень успеваемости, повышенный уровень конфликтности в отношениях между родителями [3].

Социальная дискриминация является еще одной проблемой, с которой сталкиваются дети из неполных семей. Отсутствие одного из родителей может привести к стигматизации и негативному отношению со стороны окружающих. Это может повлиять на самооценку ребенка.

Проблемы поведения также могут возникнуть у детей из неполных семей. Увеличивается риск асоциального поведения и детской безнадзорности. В некоторых случаях, дети могут проявлять повышенное аморальное поведение и преступность [2].

Несмотря на эти сложности, дети из неполных семей также могут развивать ряд положительных черт. Они могут быть более самостоятельными и адаптивными, так как часто приходится справляться с различными ситуациями самостоятельно. Они также могут обладать большей эмоциональной интеллектуальностью и умением справляться с трудностями. Некоторые исследования показывают, что дети из неполных семей могут быть более толерантными и открытыми к людям.

В неполных семьях роли и функции родителей могут искажаться или быть совсем отсутствовать. Один родитель вынужден выполнять обе функции, что может привести к нарушению удовлетворения потребности в психологической защищенности, взаимопонимании, эмоциональной поддержке и любви. Это отрицательно сказывается на психологической безопасности всех членов семьи.

Психологическая безопасность становится все более значимым показателем качества жизни в современном обществе. Она является основной потребностью каждого человека и играет важную роль в обеспечении нормального психического и личностного развития. Однако стоит отметить, что психологическая безопасность не всегда получает достаточное внимание. Мы часто уделяем больше внимания физической безопасности. Но важно помнить, что наше эмоциональное и психическое благополучие также играют важную роль в нашей жизни.

Психологическая безопасность – это состояние, в котором человек чувствует себя защищенным и в безопасности на уровне своих эмоций, мыслей и поведения [3]. Понятие психологической безопасности семьи означает, что все ее члены находят в состоянии психологической защищенности [1]. Это также означает, что семья способна справиться с неблагоприятными воздействиями извне и внутри. Существует несколько факторов, которые определяют психологическую безопасность семьи: стереотипы поведения, установки членов семьи, внешние факторы, такие как образование, социальная поддержка и доступ к ресурсам. Например, если каждый член семьи ценит и уважает других, это создает гармоничную атмосферу.

Таким образом, психологическая безопасность семьи зависит от множества факторов, включая ролевые особенности, стереотипы поведения, тип семьи, коммуникацию и доступ к ресурсам. Создание безопасной и поддерживающей семейной среды способствует благополучию и развитию всех ее членов.

Однако, существуют подходы и решения, которые помогают улучшить психологическую безопасность в неполной семье [5]. Важно создать поддерживающую и эмоционально благоприятную среду для детей. Родитель должен быть готов обеспечить детей не только материально, но и эмоционально, проявлять внимание, заботу и любовь.

Поддержка социального окружения также играет важную роль. Дети из неполных семей могут получить поддержку от друзей, родственников, учителей или психологов. Взаимодействие с положительными ролями взрослых помогает детям развивать навыки адаптации и повышать уровень самооценки.

А.С. Макаренко призывал общество и государство обратить особое внимание на поддержку неполных семей и создание условий для психологической безопасности детей. Он подчеркивал важность создания социальных программ, которые помогали бы одиноким матерям и разведенным родителям справиться с трудностями и обеспечить детям полноценное развитие. Сегодня существует множество организаций и инициатив, направленных на поддержку неполных семей.

Однако необходимо признать, что проблемы, связанные с неполными семьями, все еще остаются актуальными. Важно продолжать работу по созданию более эффективных механизмов поддержки и внимания к этой категории семей. Только таким образом мы сможем обеспечить равные возможности для развития и благополучия детей, независимо от структуры их семьи.

Таким образом, психологическая безопасность в неполной семье является важным фактором благополучия семьи. Неполные семьи имеют свои особенности в психологическом аспекте. Важно создать благоприятный психологический климат и предоставить детям возможность установления гармоничных отношений с другими людьми для их полноценного развития. Необходимо помнить, что каждая семья уникальна, и нужно подходить к решению проблем индивидуально, с учетом особенностей каждого ребенка и семьи.

#### **Список литературы**

1. Баева И.А. Психология безопасности как основа анализа экстремальной ситуации / И.А. Баева; под ред. В.В. Лаптева // Известия РГПУ им. А.И. Герцена №116. – СПб., 2015. – 316 с.
2. Богомаз С.А. Психологическая безопасность и искажение реальности в контексте проблем личностного развития / С.А. Богомаз // Теоретические и прикладные аспекты психологии развития: проблемы, решения, перспективы: сб. науч. тр. / под ред. И.С. Морозовой. – Кемерово: Кузбассвуз-издат, 2007. – С. 125–130. – EDN SBINIW
3. Выготский Л.С. Проблемы общей психологии / Л.С. Выготский. – М., 1982. – 504 с.

4. Еремеев Б.А. Психология безопасности, психологическая безопасность и уровни развития человека / Б.А. Еремеев // Психологическая безопасность, устойчивость, психотравма: сборник научных статей по материалам Первого международного форума. – СПб.: Книжный Дом, 2006. – С. 101–103. – EDN SXQVEN

5. Захаров А.И. Психологические особенности диагностики и оптимизации взаимоотношений в конфликтной семье / А.И. Захаров // Вопросы психологии. – 2013. – №3. – С. 58–68.

6. Курачев Д.Г. Особенности самосознания детей из полных и неполных семей / Д.Г. Курачев // Социально неблагополучная семья: проблемы и поиски путей решения: матер. науч.-практ. конф. (24–25 окт. 1995 г.). – Ступино: Ин-т развития личности РАО, 2005. – С. 138–140.

*Диденко Диана Максимовна*

студентка

Научный руководитель

*Бобровникова Наталья Сергеевна*

старший преподаватель

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

## ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА В СЕМЬЕ

*Аннотация:* в статье рассматриваются факторы, влияющие на психологическую безопасность ребенка в семье. Раскрыты понятия «психологическая безопасность ребенка», «семья». Отмечается, что стили воспитания являются важнейшими аспектами в детско-родительских отношениях. Анализируются типы детско-родительских отношений и позиции родителей как ключевые условия становления и развития личности ребенка. В заключение подчеркивается, что именно семья, выступая первичным институтом социализации для ребенка, является ведущим аспектом, способным повлиять на уровень его психологической безопасности.

*Ключевые слова:* психологическая безопасность, ребенок, детско-родительские отношения, семья, воспитание.

Семья – это малая социальная группа, члены которой связаны брачными или родительскими отношениями, общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью [3, с. 23]. Семья является первичным институтом социализации, оказывающим воздействие на ребенка с момента его рождения и выполняющим множество функций, одной из которых является обеспечение психологической безопасности. Под психологической безопасностью ребенка в семье понимается – состояние защищенности личности ребёнка, включающие отсутствие психологического насилия, возможность к удовлетворению его социальных потребностей таких, как межличностное взаимодействие с родителями, потребность в любви, доверии и значимости [9, с. 172].

Психологическая безопасность в семье является одним из ключевых условий развития личности ребенка, складывающегося из множества факторов, главными из которых являются: тип воспитания, роль, отводящаяся ребенку в семье, стиль детско-родительских отношений, позиции, которых придерживаются родители при взаимодействии с ребенком [2, с. 8].

Первым фактором, оказывающим наибольшее значение на развитие личности ребенка и его психологическую безопасность в семье является тип воспитания, которого придерживаются родители – гармоничный, основывающийся на взаимопомощи, сотрудничестве, поддержке, или дисгармоничный, для которого свойственны отчужденность, насилие, эмоциональное отвержение.

Так А.Е. Личко были выделены шесть подтипов дисгармоничного семейного воспитания.

1. Гипопротекция – характеризуется недостатком опеки и контроля со стороны родителей, ребенок практически предоставлен самому себе, чувствуя себя брошенным. Отсутствие взаимодействия с родителями приводит к асоциальному поведению у ребенка из-за неудовлетворенности потребностей в любви и привязанности.

2. Доминирующая гиперпротекция – проявляется в повышенном внимании и заботе, чрезмерной опеке, жестком контроле над поведением ребенка и игнорировании его реальных потребностей. Ребенок в такой семье не самостоятелен и безответствен – это приводит к безынициативности, неумению постоять за себя.

3. Потворствующая гиперпротекция – это подтип воспитания, при котором ребенка превозносят как «кумира семьи», переоценивают его реальные таланты и умения, чрезмерно обожают и требуют такого же восхищения от других. В результате такого воспитания у ребенка отсутствуют навыки систематического труда, самостоятельность и упорство в достижении целей.

4. Эмоциональное отвержение – это подтип воспитания, выражающийся в непринятии родителями своего ребенка как в явном виде, так и в скрытом – в виде насмешек, издевок или завуалированной

повышенной заботе и внимании, скрывающих действительное отношение к ребенку. Эмоциональное отвержение, игнорирование потребностей в поддержке и любви со стороны родителей ведут к нарушению психологической безопасности ребенка.

5. Жестокие взаимоотношения могут проявляться как в открытой форме – в виде физического насилия, так и в закрытой – в виде эмоциональной холодности, враждебности.

6. Повышенная моральная ответственность – это подтип воспитания, для которого характерно возложение на ребенка непосильных, несоответствующих его возрасту обязанностей, а также в некоторых случаях насильное приписывание ему роли «главы семьи». Так же признаком данного типа является повышенное внимание к ребенку, которое сочетается с ожиданием успехов больших, чем он может достичь. Результатом повышенной моральной ответственности является возникновение острого переживания ребенком своих неудач, страха не оправдать ожидания родителей [5, с. 194].

Противоположным дисгармоничному воспитанию является гармоничное. Гармоничное воспитание – тип воспитания, основывающийся на принятии, уважении личности ребенка, а также включающий выполнение родителями своих ролевых обязанностей, адекватную систему поощрений и наказаний, учет потребностей, обеспечение психологической безопасности ребенка [7, с. 47].

Одной из ведущих задач семьи является выполнения родителями функции воспитателя. Под функцией воспитателя подразумевается создание не только определенных взаимоотношений между родителями и их детьми, но и их предпосылок, т. е. определенного образа жизни семьи и взаимоотношений ее членов. Неуверенность родителей, дисгармоничное воспитание ими детей обостряют взаимоотношения в семье и негативно влияют на развитие личности ребенка. Гармоничное же воспитание, в свою очередь, способствует созданию в семье благоприятного эмоционального климата, позволяющего ребенку чувствовать любовь, заботу и поддержку со стороны родителей [10, с. 468].

Вторым фактором, обуславливающим психологическую безопасность ребенка в семье, является стиль детско-родительских отношений. Детско-родительские отношения – непрерывный двусторонний процесс, осуществляемый между родителями и ребенком. А.В. Петровский установил, что развитие ребенка зависит от эмоционального контакта и особенностей взаимодействия с родителями, а именно от типов детско-родительских отношений – диктата, опеки, невмешательства и сотрудничества [8, с. 120].

Диктат – это тип детско-родительских отношений, основывающийся на систематическом подавлении, принуждении, игнорировании потребностей и интересов ребенка. Воздействие в форме приказа и насилия приводит к сопротивлению, повышению агрессивности у ребенка.

Опека – это тип отношений, при которой родители ограждают ребенка от каких-либо трудностей, усилий, забот, принимая их решение на себя. Общим последствием диктата и опеки является отсутствие у ребенка самостоятельности, инициативности.

Для невмешательства, как типа детско-родительских отношений, характерно отсутствие взаимодействия между родителями и ребенком, игнорирование его потребностей, эмоциональная холодность, безразличие. Родители не выполняют воспитательных функций, а ребенок не чувствует себя частью семьи, не разделяет радости и трудности родных и близких.

Сотрудничество – совместная деятельность родителей и ребенка, основывающаяся на взаимном уважении, взаимопомощи, совместном решении проблем. Семья, в которой преобладающим типом взаимоотношений является сотрудничество, становится группой высокого уровня развития – коллективом. Такой тип взаимоотношений обеспечивает наибольшую психологическую безопасность ребенка и является противоположным «диктату», «опеке» и «невмешательству».

В каждой семье строится своя система взаимодействия, которая влияет не только на развитие личности ребенка, но и на его поведение. Немаловажная роль отводится позициям, которых придерживаются родители во взаимоотношениях с ребенком.

На формирование позиций родителей влияют такие аспекты, как:

- уровень притязаний родителей к ребенку;
- установки родителей на воспитание;
- детский опыт самих родителей;
- нереализованные потребности родителей;
- личностные особенности родителей;
- обстоятельства рождения ребенка;
- отношения между родителями [10, с. 483].

Так, П.Ф. Лесгафт выделил шесть позиций родителей, оказывающих наибольшее воздействие на поведение ребенка.

1. Родители критикуют, не обращают внимания, унижают и игнорируют потребности ребенка. В результате такого взаимодействия с семьей ребенок вырастает лицемерным, лживым.

2. Родители переоценивают, чрезмерно восхищаются ребенком, что приводит к формированию у него эгоистичности, самовлюбленности, высокомерия.

3. Гармоничные отношения – отношения, которые основываются на поддержке, заботе, внимательности к ребенку и являются главным условием его психологической безопасности. Гармоничные отношения обеспечивают формирование у ребенка отзывчивости, добросердечности, стремлению к знаниям.

4. Родители стараются удовлетворить любую потребность ребенка, оберегают от любых трудностей. Ребенок растет ленивым, не самостоятельным, безынициативным.

5. Родители недовольны, критикуют ребенка при отсутствии на то причин. В такой семье ребенок растет раздражительным, тревожным.

6. Родители с финансовыми трудностями, оказывающими влияние на взаимоотношения ребенком, воспитывают пессимистичное отношение к окружающему миру [4, с. 9].

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод о том, что семья, выступая первичным социальным институтом для ребенка, является ведущим аспектом, способным повлиять на уровень его психологической безопасности, посредством таких факторов, как тип воспитания, стиль детско-родительских отношений, позиции, которых придерживаются, родители при взаимодействии с ребенком. Гармоничное воспитание, сотрудничество, установка родителей на принятие и уважение личности ребенка – важнейшие условия обеспечения психологической безопасности личности ребенка в семье. Заложённая система взаимодействия с родителями, с семьёй оказывает влияние не только на развитие личности ребенка в целом, но и на его поведение как в детстве, так и в последующей взрослой жизни. Семья традиционно определяется как самое безопасное место для ребенка, однако это не всегда так – родители применяют насилие, эмоциональное отвержение или наоборот гиперопеку, снижая тем самым уровень психологической безопасности ребенка, а также формируя у него тревожность, пессимистическое отношение к окружающим или безынициативность и несамостоятельность [1, с. 2].

#### *Список литературы*

1. Алоян С.М. Психологическая безопасность ребенка в семье / С.М. Алоян // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2016. – №30–2. – С. 205–210. – EDN XE1NHF.
2. Аркаева Н.И. Психологическая безопасность семьи: учебное пособие / Н.И. Аркаева, В. И. Долгова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГГПУ, 2018. – 135 с.
3. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Т.А. Куликова. – М.: Академия, 1999. – 232 с.
4. Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребенка / П.Ф. Лесгафт. – М.: Педагогика, 2014. – 224 с.
5. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А.Е. Личко. – 2-е изд., доп. и перераб. – Л.: Медицина, 1983. – 255 с.
6. Лосева В.К. Психосексуальное развитие ребенка / В.К. Лосева, А.И. Луньков. – М.: А.П.О., 1995. – 64 с.
7. Михайлов Л.А. Психологическая защита в чрезвычайных ситуациях: учебное пособие / Л.А. Михайлов, Т.В. Маликова, О.В. Шатровой [и др.]; под ред. Л.А. Михайлова. – СПб.: Питер, 2009. – 256 с. EDN TWEABD
8. Петровский А.В. Всегда ли правы родители. Психология воспитания / А.В. Петровский, В.Ю. Петровский. – М.: АСТ, 2003. – 379 с.
9. Тарабрина Н.В. Интенсивный стресс в контексте психологической безопасности / Н.В. Тарабрина, Н.Е. Харламенкова, М.А. Падун [и др.]; под общ. ред. Н.Е. Харламенковой. – М.: Институт психологии РАН, 2017. – 344 с. EDN ZFGJRR
10. Шнейдер Л.Б. Семейная психология: учебное пособие для вузов / Л.Б. Шнейдер. – 2-е изд. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006. – 768 с. – EDN QXNYFN

*Кацера Анжелика Александровна*  
канд. психол. наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Тульский государственный  
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»  
г. Тула, Тульская область

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ РЕБЁНКА КАК УСЛОВИЕ БЛАГОПОЛУЧИЯ СЕМЬИ: ПРАВИЛА ВОСПИТАНИЯ**

*Аннотация: статья посвящена обоснованию одного из условий благополучия семьи – созданию психологической безопасности ребёнка. Приводятся факторы, определяющими степень психологической безопасности. Обоснована актуальность и целесообразность практики формирования в педагогической культуре родительства знаний о правилах, соблюдение которых приводит к психологической безопасности детей, раскрыто их содержание, изложены основания конструктивного поведения родителей.*

*Ключевые слова: психологическая безопасность, ребенок, благополучие, семья, педагогическая культура.*

*Введение.* Понятия «безопасность», «психологическое благополучие», «личные границы» на сегодняшний день являются одними из наиболее освещаемых в образовательной практике, науке,

психологической и педагогической справочной и популярной литературе. На это есть объективные и субъективные причины. Сюда можно отнести континуум «актуальное состояние мира – базовая потребность человека в безопасности». Высокая неопределённость, заложенная в сущность мироустройства, в том числе и социального, порождает неопределённость в жизни каждого человека. Сберечь и защитить личные границы, быть готовым к действиям в ситуации угроз и вызовов, принимать решения и выбирать безопасное поведение помогает семейное воспитание, семейная педагогическая и психологическая культура формирования личности ребёнка.

*Изложение основного материала.* Концепция воспитания и создания в семье предпосылок психологической безопасности своими истоками уходит в теорию потребностей Абрахама Маслоу. Ученый определяет психологическую безопасность как чувство уверенности, чувство удовлетворенности человеком своих потребностей в настоящий момент и в будущем. Содержательными составляющими психологической безопасности сквозь призму социальных отношений можно считать эмоциональный, когнитивные и конативные конструкторы (что чувствует человек, что думает, что делает в связи с этими чувствами и мыслями) [1]. Такая безопасность является один их главных условий субъективного благополучия. С ней связано представление о самосохранении и самозащищённости личных границ.

Ключевыми факторами, определяющими степень психологической безопасности, считаются субъективность, идентичность, личностный контроль [2].

Таким образом, целью и содержанием психологического просвещения и консультативной работы в образовательной среде, формирующей педагогическую культуру семьи (родительства) становится вопрос о том, как родителям не впадать в состояние конфронтации с детьми и уважать их «границы», обозначая «свое пространство». Это очень важный родительский вопрос. Сама идея границ – это идея защиты от излишней агрессии [2; 3]. Феномен психологической безопасности в этом случае можно описать сквозь призму образовательной среды, воспитательных воздействий, межличностных отношений, где у каждого выстроены личные границы.

Практика консультирования показала, что в рассуждениях о том, надо ли ставить границы детям, иногда родители подразумевают некую нереалистическую картину: когда ребенок делал бы то, что хотят родители/взрослые, но при этом ощущал бы это как свою личную потребность или желание; соблюдал бы все внешние запреты безоговорочно и при этом не огорчался.

Что из конструктивного поведения родителей обеспечивает чувство благополучия в семье в вопросах формирования психологической безопасности ребёнка? Какие условия и правила помогут родителям воспитать культуру защиты личных границ в атмосфере семьи?

Во-первых, это понимание, что родитель с ребенком не равен: он – доминантный заботливый взрослый, предназначение которого – защита и забота. Во-вторых, постоянно принимать во внимание тот факт, что у родителя с ребенком никогда не будет таких границ, какие существуют между взрослыми (во взрослом мире за нарушение – наказание). Отсюда следует, что нельзя вызывать состояния конфронтации со своим ребенком. Значит, необходимо руководствоваться тем, что у родителей/лиц их заменяющих с ребенком в каком-то смысле общая граница (невозможно быть по разные стороны границы со своим ребенком). Поэтому главное в семейном воспитании – не приказы, а правила (которые создает доминантный заботливый родитель). В-третьих, выстраивая отношения, взаимодействуя с ребенком в семье важно руководствоваться психологически верным пониманием личных границ. Суть такого понимания – личные границы – это то, что человек может назвать своим. К примеру, «мои вещи, мое время, мои решения, мои действия...» и «твоя комната, твоя кровать, твои друзья, твое желание, твой поступок, ...». Следовательно, границы в семье ставятся через постепенно рождающиеся договорённости и динамичную систему правил (благодаря которой путем поощрения и сдерживания формируется поведение ребёнка). Как формулируются правила, приводящие к психологической безопасности ребёнка как условию благополучия семьи? Анализ практики оказания консультативной помощи семье позволяет охарактеризовать некоторые из них: 1. Помнить про чёткость. Правило должно быть чётким и понятным ребёнку, то есть простым. Непонятные формулировки сбивают с толку. Например, «Вернись не поздно». Что значит «не поздно»? Это во сколько конкретно? В понимании ребёнка своих границ личного времени «не поздно» – это обычно на некоторое время позже, чем для родителя. 2. Не забывать про реалистичность и адекватность. Под реалистичностью подразумевается то, что ребёнок, согласно самочувствия/самоощущения, должен быть в состоянии применить правило в конкретной реальности, а под адекватностью – то, что оно должно соответствовать возрасту ребёнка. Например, думать, что ребёнок четырех лет сможет спокойно часами сидеть с близкими за столиком в кафе («не нарушай личных границ сидящих за другими столиками!») – не соответствует реалистичности правила и его адекватности. И наказывать ребёнка за то, что он не может выполнить правило сидеть смиренно больше полчаса, не бегать, не шуметь и не играть, – это небезопасно для всех. 3. Осознавать выполнимость. Это противоположность невыполнимым требованиям, вроде «Бегай, но не убегай», «Играй, но чтоб не было беспорядка!». Невыполнимые правила создают тревожность, поскольку они из области внешнего сверх контроля, такие условия подрывают всю систему безопасного родительства. 4. Думать о пользе ребёнка. Правило должно идти на пользу ребёнку. Родителю

необходимо спросить себя: «Полезно ли для развития моего ребёнка то требование, которое я хочу установить, будет ли это помогать его благополучию? На чьих желаниях или потребностях правило основано – на родительских или на его?».

*Заключение.* Анализ ряда теоретических и практических исследований обсуждаемой проблемы показал, что наибольшей ценностью для ребёнка, собственно как и для взрослого человека, является субъективная безопасность в сфере семьи. Следовательно, психологическая безопасность ребёнка, способность в отношениях создавать и соблюдать личные границы, придерживаясь определенных правил, выступает условием благополучия семьи.

*Список литературы*

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография / И.А. Баева. – СПб., 2002. – 271 с. – EDN RXYNVL
2. Зотова О.Ю. Теоретический обзор современных концепций психологической безопасности / О.Ю. Зотова // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №6. – С. 247–253. – EDN XGRONB
3. Стрижева А.Д. Семейный фактор психологической безопасности личности ребенка / А.Д. Стрижева // Инновационное развитие современной науки: проблемы, закономерности, перспективы. Ч. 2. – Пенза: Наука и Просвещение, 2018. – С. 235–239. EDN XPWPVZ

**Максимов Артур Романович**

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

**Максимова Екатерина Андреевна**

учитель-дефектолог  
ГБУ ЦСПР «Роза ветров»  
г. Москва

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

## **РОДИТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ОСНОВА СОЗДАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ**

*Аннотация:* в статье исследуется понятие, особенности, а также важность создания психолого-педагогической компетентности родителей, занимающихся воспитанием и развитием детей с инвалидностью, в т.ч. с интеллектуальными нарушениями. Авторами рассмотрена необходимость создания гармоничной семьи, которая является основой создания психологически безопасной среды при воспитании детей с интеллектуальными нарушениями. Актуальность проблемы обусловлена тем, что создание психологически безопасной среды в процессе воспитания детей с инвалидностью требует от родителей высокого уровня компетентности.

*Ключевые слова:* психологическая безопасность, родительство, гармоничная семья, психолого-педагогическое сопровождение семьи, педагогическая компетентность родителей, партнерское взаимодействие, дети с инвалидностью, интеллектуальные нарушения.

*Введение.* Психологическая безопасность в семье, воспитывающей ребенка инвалида, в первую очередь должна оказывать содействие удовлетворению базовых потребностей в межличностном общении, создавать соотносимую значимость среды и, как следствие, обеспечивать психологически безопасную среду для личности ребенка.

В проведенном исследовании были использованы следующие *методы*: теоретический анализ проблемы в научной литературе и статьях. На основании проведенного анализа научных источников, а также с учетом опыта, накопленного в России, удалось выявить следующее.

Высокое качество сопровождения в социальном учреждении ребёнка-инвалида без участия семьи малоэффективно. Организация развивающего ухода, воспитания и обучения ребёнка с инвалидностью

и интеллектуальной недостаточностью, требует высокого уровня развития психолого-педагогической компетентности родителей. Для качественного сопровождения семья должна стать инициатором и полноправным партнёром. В этой ситуации нельзя обойтись без создания родительского сообщества, а следовательно, полного контакта родительского сообщества с учреждением.

В обществе растёт потребность в консультировании и повышении компетенций родителей. Важным условием для создания психологически безопасной среды и развития ребенка является гармоничная семья «Выполняя воспитательную и образовательную функции, семья формирует в ребенке определенные правила и нормы поведения, цели, ценности и, наконец, закладывает основы духовного начала и мировоззрения» [12]. Именно в семье ребенок проходит первые стадии социализации, и здесь происходит формирование его личности, в следствии этого ни один другой социальный институт в этом смысле не может заменить для ребенка семью. Поэтому так важно обеспечить в семье психологическую безопасность для формирующейся личности ребенка.

Психологическую безопасность личности рассматривают как:

- многоуровневую динамическую систему, определяющую защищенность человеческой психики, при этом находящуюся в оптимальном режиме функционирования и способную предотвращать всевозможные угрозы в целях обеспечения необходимой дееспособности личности человека [10, с. 61];
- способность противостоять жизненным трудностям и принимать решения в сложной ситуации [8, с. 67];
- способность к контролю внутренних и внешних параметров для обеспечения некоего гомеостаза во взаимодействии с окружающей средой на нескольких уровнях – соматическом, энергетическом и информационном [5, с. 8];
- определенную защищенность сознания от манипулятивных воздействий [4, с. 5];
- жизнестойкость и базовое ощущение человека [1].

Таким образом, психологическую безопасность можно охарактеризовать как свойство, процесс и состояние личности.

Рождение и воспитание ребенка с инвалидностью, в т.ч. с интеллектуальными нарушениями, часто деформирует отношения в семье, разрушая всю семейную систему. Нарушения умственного развития у ребенка могут оказать на его семью изолирующее действие. Недостаток принятия и понимания в обществе, а также эмоциональное и физическое выгорание родителей являются основными причинами социальной изоляции. Как подчеркивают С. Милтон и Р.Б. Дарлинг, в таких семьях часто имеет место и внутрисемейная стигматизация ребенка [11].

Сложно переоценить важность роли устойчивого психологического климата в семье для преодоления вторичных отклонений ребенка и обеспечения психологически безопасной среды. Без развития компетенций родителям сложно достичь глубокого понимания сущности нарушений развития ребенка, его трудностей в обучении. Часто семья не может адекватно оценить возможности ребенка инвалида, родители не осознают своей роли в воспитании и развитии таких детей;

С другой стороны, любая, в т.ч. социальная, поддержка снижает субъективный стресс таких семей. Она помогает родителям ощущать себя нормальной семьей и эффективно справляться с возникающими проблемами. Мощным ресурсом для членов семьи становятся группы самопомощи, состоящие из людей, оказавшихся в сходном положении. В подобных группах создаются некоммерческие проекты и родительские ассоциации помощи «особому» детству.

Как правило, больше шансов для создания психологически безопасной среды получают семьи, которым была своевременно обеспечена ранняя помощь. Помимо оказания помощи ребенку, специалисты знакомят родителей с психолого-педагогическими компетенциями в вопросах обучения и воспитания детей с инвалидностью, в т.ч. с умственными нарушениями. В следствии, повышение психолого-педагогической компетентности семьи позволяет правильно формировать и выстраивать отношения с ребенком, а также своевременно корректировать их исходя из возраста, текущей ситуации и других обстоятельств.

Психолого-педагогическая компетентность родителей – это явление психологического и социально-педагогического вида, объединяющее интегративные качества личности самого родителя. Включает в себя когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты, которые касаются отношения к ребенку с инвалидностью, в т.ч. с интеллектуальными нарушениями и необходимы для качественного осуществления воспитания и развития. Между этими компонентами существует тесная связь, и они одинаково важны для развития определенного типа воспитания [6].

Проведя анализ научных источников [6; 7; 9] удалось выявить следующее. Нередко, родители, в особенности матери, воспитывающие детей с инвалидностью, в т.ч. с интеллектуальными нарушениями, имеют деформированное восприятие своей роли в семье: интересы матери сужают и ограничивают рамки семьи, в результате появляется гиперопека и самопожертвование. В семьях происходят частые конфликты, отсутствия включения супруга в семейные дела с доминированием матери и его неудовлетворенность своим положением в семье [2]. Большинство родителей, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями предъявляют к нему требования, не соответствующие возрасту и



состоянию здоровья и интеллекта, считают, что их жизнь ограничена из-за нарушения у ребенка. Характерно также установление зависимых отношений со своими детьми, подавление воли ребенка [3].

В свою очередь, компетентные, правильно подготовленные и оптимистичные родители оказывают наиболее эффективное влияние на образование, статус и адаптацию своих детей. В конечном счете, их влияние гораздо более прочно и продуктивно, чем влияние различных специалистов: педагогов, психологов и т. д. [9].

Для обеспечения формирования всех составляющих психолого-педагогической компетентности родителей необходимо соблюдать ряд организационно-психологических и педагогических условий [2]:

- 1) формирование партнерских отношений родителей с образовательным учреждением, общением; организация сотрудничества;
- 2) личностное и социальное развитие родителей (прародителей), формирование их навыков социальной активности;
- 3) вовлечение родителей в управление социально активным учебным заведением;
- 4) изучение и распространение положительного опыта воспитания ребенка в семье. Образование, обучение и консультирование являются эффективными средствами развития психолого-педагогической компетентности родителей.

Наиболее подходящим для формирования и развития родительской компетенции является социальное партнерство, которое предполагает возможность объединения ресурсов родителей и учебного заведения. Критериями эффективности формирования родительской компетентности являются способность выполнять родительскую деятельность, проявления индивидуальной компетентности, наблюдаемые извне в поведенческих реакциях. В качестве фундаментальных можно назвать следующие:

- принятие системы социальной и моральной ценности родительства;
- наличие основных ситуаций, связанных с выполнением родительских функций;
- способность решать нестандартные проблемы в ситуации большой неопределенности;
- возможность вдумчивой оценки деятельности и ее коррекции при необходимости.

В России есть несколько примеров успешного взаимодействия с родителями, в результате которых появились Ассоциации семей детей-инвалидов, частные и государственные школы, НКО и т. д.

Одной из таких организаций является Ассоциация родителей детей-инвалидов «Наш Путь». Появилась ассоциация в 2019 году в Москве.

В ЦСПР «Роза ветров» г. Москвы обратилась Ассоциация родителей детей-инвалидов «Наш путь» с идеей создания на базе центра группы, в которой детям с ТМНР будут оказываться реабилитационные, социальные и образовательные услуги, не только силами ЦСПР «Роза ветров» и Департамента труда и социальной защиты населения, но и родителями, а также приглашенными ими специалистами. Семьи выразили желание и готовность участвовать во всех процессах реализации услуг и разработки индивидуальных программ развития детей. Руководство Центра горячо поддержало эту идею и в сентябре 2019г. была открыта группа проекта «Открывая мир вместе».

Направления, реализуемые в проекте:

- 1) развивающая среда и комфортное пространство;
- 2) обучение всей команды, движение в одном направлении;
- 3) привлечение специалистов и волонтеров;
- 4) проведение выездных мероприятий.

Позитивный опыт сотрудничества между командой сотрудников ГБУ ЦСПР «Роза ветров» и родительским сообществом доказывает необходимость применения адаптированных вариантов практики в иных регионах, другими организациями.

Также отметим опыт таких организаций как – ЦЛП г. Псков, «Школа св. Георгия» г. Москва, РОО помощи детям инвалидам «Свой путь», г. Рязань, РОО содействия инвалидам детства «Маленькая страна – Мы есть!» г. Тула, и др. Эти организации из партнерских инициатив специалистов с родителями развились до самостоятельных успешно работающих и помогающих другим семьям с детьми-инвалидами.

*Заключение.* Таким образом, развитие психолого-педагогической компетентности родителей, воспитывающих детей с инвалидностью, в т.ч. с интеллектуальными нарушениями, является процессом взаимодействия двух социальных систем, направленный на повышение интереса родителей к успешному исходу коррекционно-воспитательного процесса, повышение уровня специальных психолого-педагогических знаний и навыков, овладение технологиями и практическими методиками работы с детьми с инвалидностью в семейной среде [3].

Сохранение психологической безопасности может выступать ведущим фактором социализации детей с инвалидностью и особенно детей с интеллектуальными нарушениями. Ее реализация возможна через повышение родительских компетенций в вопросах воспитания таких детей.

В результате родительская компетентность станет основой и фундаментом для создания психологически безопасной среды. Итогами создания такой среды для детей с интеллектуальными

нарушениями будут выступать устранение психологического насилия в семье, снижение уровня тревожности и агрессивности и эмоциональное благополучие детей.

**Список литературы**

1. Богомаз С.А. Психологическая безопасность личности и ее измерение с помощью шкалы базисных убеждений / С.А. Богомаз, А.Г. Гладких // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – №318. – С. 191–194. – EDN LHQNIJ
2. Винтаева Т.Н. Формирование педагогической компетентности родителей как условие развития социально-адаптивной личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья / Т.Н. Винтаева, Г.Г. Вареницина, А.А. Тарабыкина // Поволжский педагогический вестник. – 2015. – №4 (9). – С. 87–94. EDN WAIBKX
3. Гостунская Я.И. Психолого-педагогическая компетентность родителей, воспитывающих детей с ОВЗ / Я.И. Гостунская, Е.В. Шипилова, М.Ю. Боченкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №70–4. – С. 115–117. EDN RKVSZR
4. Колесникова Т.И. Психологический мир личности и его безопасность / Т.И. Колесникова. – М.: Владос-Пресс, 2001. – 176 с.
5. Краснянская Т.М. Психология самообеспечения безопасности: феноменология, механизмы, стратегии: дис. ... д-ра психол. наук / Т.М. Краснянская. – Таганрог, 2006. – 373 с. – EDN NOKUHZ
6. Левченко И.Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: метод. пособ. / И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева. – М.: Просвещение, 2008. – 240 с. – EDN QXRUWL
7. Лозгачёва О.В. Психолого-педагогическая компетентность родителей, воспитывающих ребенка с генетическим заболеванием / О.В. Лозгачёва, К.В. Адушкина, Э.А. Сысолятина // Педагогическое образование в России. – 2019. – №5. – С. 117–123. DOI 10.26170/po19-05-17. EDN OVZMGQ
8. Михайлов Л.А. Способы автономного выживания человека в природе / Л.А. Михайлов. – СПб.: Питер, 2008. – 272 с. – EDN SHFEJB
9. Пиюкова С.С. Формирование педагогической компетентности родителей приемных детей: дис. ... канд. пед. наук / С.С. Пиюкова. – М., 2002. – 221 с. EDN NMDCKJ
10. Приходько И.И. Влияние гражданского общества на психологическую безопасность личности / И.И. Приходько // Гражданское общество в эпоху глобальной информатизации: тезисы докладов международной научной конференции (20–21 ноября 2009 г.). – Ч. 1. – М.: Московский гуманитарный университет, 2009. – С. 61–66.
11. Рерке В.И. Психологическая безопасность образовательной среды школы: изучение и прогноз / В.И. Рерке, И.С. Бубнова // Казанский педагогический журнал. – 2016. – №3. – С. 150. – EDN VTOHAN
12. Хитрюк В.В. Работа педагога с родителями в условиях инклюзивного образования / В.В. Хитрюк // Научный диалог. – 2017. – №8. – С. 426–439. DOI 10.24224/2227-1295-2017-8-426-439. EDN ZEKICZ

*Поддубная Анна Сергеевна*

студентка

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

## ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ РЕБЕНКА В СЕМЬЕ

**Аннотация:** статья посвящена исследованию психологической безопасности в семье. При этом основным объектом исследования было определено психологическое состояние детей. Автор сделал акцент на возможных причинах возникновения психологических нарушений ребёнка внутри семьи, а также определил основные факторы создания родителями благоприятной психологической атмосферы. В рамках работы были выделены наиболее эффективные правила установления психологической безопасности в семье с детьми.

**Ключевые слова:** психология, психологическая безопасность, семейные взаимоотношения, психологический контроль.

Согласно современным исследованиям, в настоящее время значительно возросла популярность такого научного направления, как психология [3]. Общество стало более открытым для изучения данной сферы и заинтересованным в малоизученных областях психологического знания. Это связано с рядом причин. Во-первых, всесторонняя образованность является признаком цивилизованного человека и автоматически ставит его на определённый социальный уровень в глазах окружающих. Во-вторых, стремительно меняющийся мир и современные вызовы (различного рода кризисы, социальные перемены, глобальные изменения) возвели проблему психологической адаптации людей в категорию особо важных общественных вопросов. В-третьих, благодаря выработанным в процессе изучения психологии компетенциям, человек способен в разы улучшить свою личную жизнь, наладить взаимоотношения с близкими и окружающими, гармонизировать свой внутренний мир с внешними обстоятельствами [6].

Разумеется, популярность психологии в обществе не ограничивается выделенными причинами. Однако в рамках данного исследования наибольший интерес представляет последняя, связанная со

стремлением людей привести свою жизнь к некому балансу. Особо ярко это проявляется при изучении семейной психологической безопасности.

Психологическая безопасность напрямую зависит от действующего эмоционального климата внутри семьи и определяется высоким уровнем ментального и физического здоровья всех её членов [1, с. 54]. Несмотря на внешнюю простоту определения, само по себе явление значительно сложнее и глубже, оно требует детального изучения и учёта многих нюансов.

Это связано с тем, что степень психологической безопасности носит латентный характер и проявляется исключительно в экстремальных ситуациях. Следовательно, проблемы в данной области невозможно определить, основываясь исключительно на благополучности или неблагополучности семьи [5, с. 92].

Наиболее губительными проблемы семейной психологической безопасности оказываются для детей, поскольку они крайне чувствительны ко всем формам психологического насилия, иной опасности и общего дискомфорта. Таким образом, психологическую безопасность ребёнка в семье можно определить, как его всестороннюю защиту, обеспечение полноценного психологического и физического развития [2, с. 17]. Важность психологической безопасности в семье очевидна: именно здесь у ребёнка формируются его базовые ценности, эмоциональный фон, здоровая психика, мировосприятие и самопозиционирование в окружающем мире. Нарушение психологической безопасности или её полное отсутствие влекут за собой ряд существенных проблем, с которыми сталкивается ребёнок на этапах взросления.

Исследователи относительно недавно начали углубленное изучение данной темы, но уже смогли выделить перечень основных причин нарушения безопасности в семье. Итак, к ним относятся.

1. Проявление недостаточного внимания к ребёнку. В данном случае речь идёт не столько о физической заботе (внешней ухоженности, сытости, материальной обеспеченности), сколько о внутренней. Дети хотят быть услышанными, желают, чтобы их мнение учитывалось, стремятся быть интересными своим родителям с точки зрения полноценной личности. При недостаточном внимании у ребёнка развивается чувство ненужности и внутреннего одиночества, что неизбежно влечёт за собой ряд психологических отклонений разной степени [2, с. 21].

2. Отсутствие психологического контроля со стороны родителя при проявлении им же чрезмерной опеки. Желание всесторонне контролировать ребёнка, выстраивать строгие рамки и границы также негативно по своему характеру, как вседозволенность и безразличность к его жизни. Посягательство на свободу личности и ограничение самовыражения представляют собой прямое психологическое давление, замаскированное под родительскую заботу. В данном случае происходит активное подавление нравственности, которая крайне важна при формировании здоровой человеческой психики.

3. Межличностные проблемы родителей. В тех семьях, где взрослые не могут грамотно выстроить свои взаимоотношения, достойным образом вести диалог, проявлять взаимоуважение, невозможно сохранить и предоставить ребёнку психологическую безопасность. Если взрослые ведут деструктивный образ жизни и проявляют в отношении друг друга психологическое насилие, ребёнок на подсознательном уровне будет воспринимать данную модель поведения как правильную, естественную. Это, в свою очередь, поспособствует установлению ошибочных морально-нравственных принципов, жизненных установок и формированию психологических проблем.

Чтобы избежать нарушений семейной психологической безопасности, важно учитывать три основных фактора. Во-первых, необходимо со всей серьёзностью подходить к формированию межличностных отношений между самими родителями. Как говорилось ранее, дети отражают выстроенную взрослыми модель поведения, поэтому зачастую они поступают не так, как им говорят, а так, как поступают мама с папой. Во-вторых, особое воздействие на формирование психологической безопасности оказывает эмоциональный климат семьи. Психологи советуют прибегать к сбалансированному воспитанию, при котором равномерно применяется мягкость и твёрдость, приоритетными являются компромиссные решения, формируется адекватная самооценка ребёнка. В-третьих, взрослым необходимо выстраивать эффективное общение с детьми. Оно предполагает отсутствие гиперопеки и при этом категорически исключает пассивность. Ребёнку для психологической безопасности достаточно понимать и чувствовать, что он важен, любим, интересен, что в него верят и им гордятся. Здесь особое внимание стоит уделять балансу между похвалой и критикой. При этом особую роль играет речевое оформление родительского общения с детьми: необходимо аккуратно и осознанно подбирать выражения для донесения до ребёнка своих мыслей [4, с. 61].

Многие исследователи в области психологии стремятся выработать универсальный перечень рекомендаций родителям, чтобы они смогли обеспечить психологическую безопасность для своего ребёнка в семье. В связи с масштабностью проблемы прийти к единому мнению в данном вопросе довольно сложно. Однако удалось определить пять наиболее общих аспектов.

В первую очередь необходимо научиться определять и называть собственные эмоции, а также эмоции других членов семьи. Многие люди сталкиваются с проблемой непонимания своих же чувств и ощущений, из-за чего случаются недоразумения, которые в дальнейшем могут привести к конфликтам.

Кроме того, важно сохранять открытый тип отношений со своим ребёнком, при котором он на равных правах участвует в обсуждении важных вопросов, ставится в известность о готовящихся переменах, вводится в курс даже малопривлекательной информации. С детьми необходимо поддерживать разговор на доступном им языке. Так у них формируется чувство собственной важности и ответственности.

Особое внимание стоит уделить моменту признания собственной вины. Зачастую родители не считают нужным просить прощения у своих детей, это довольно распространённая психологическая проблема, которая в том числе разрушает психологическую безопасность в семье. Умение признавать неправоту также демонстрирует детям их значимость.

Исследователи настоятельно рекомендуют избегать гиперопеки в отношении детей. Во-первых, такое родительское поведение формирует у ребёнка ряд психологических трудностей, от которых довольно сложно избавиться уже взрослому человеку. Во-вторых, главной задачей семьи является научить ребёнка справляться с проблемами, а не просто уберечь его от их воздействия. Гиперопека атрофирует у детей навыки борьбы за собственное благополучие и ментальное здоровье, так как они привыкают, что об этом заботится кто-то другой [7, с. 143].

Таким образом, в ходе исследования удалось выявить основные причины возникновения психологических проблем в семье, а также их воздействие на детей. Большинство исследователей считают, что первостепенной задачей родителей является установление здоровых межличностных отношений между ними. Кроме того, не менее часто в научных трудах упоминалась проблема гиперопеки, которая деструктивно влияет не только на психологическое состояние ребёнка в настоящем, но и способствует формированию долгосрочных психологических проблем. На основе изученной литературы удалось выделить ряд универсальных рекомендаций для того, чтобы избежать нарушений семейной психологической безопасности.

#### Список литературы

1. Аркаева Н.И. Психологическая безопасность семьи: учебное пособие / Н.И. Аркаева, В.И. Долгова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГПУ, 2018. – 135 с.
2. Галютдинова С.И. Понимание семейных ценностей и психологической безопасности семьи молодыми пользователями Рунета / С.И. Галютдинова, Е.В. Ахмадеева // Вестник ВЭГУ. – 2014. – №4 (72).
3. Ковгар А.А. Анализ рынка психологических услуг РФ 2023 / А.А. Ковгар [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.b17.ru/article/psy\\_marketing\\_2023/](https://www.b17.ru/article/psy_marketing_2023/) (дата обращения: 05.10.2023).
4. Краснянская Т.М. Безопасность человека: психологический аспект / Т.М. Краснянская. – Ставрополь, 2005. – 216 с. – EDN QXLMCP
5. Куфтяк Е.В. Семейная устойчивость как психологический феномен / Е.В. Куфтяк // Сибирский психологический журнал. – 2014. – №38.
6. Лебедева К.А. Почему психология стала популярной: 20 причин / К.А. Лебедева, М.В. Лопухова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://intrigue.dating/interesnoe/pochemu-psihologiya-stala-populyarnoy-20-prichin/> (дата обращения: 02.10.2023).
7. Нестерова А.В. Семейные ресурсы как условие жизнеспособности семьи в кризисных ситуациях / А.В. Нестерова // Развитие личности. – 2016. – №1. – С. 165.

**Симонова Любовь Борисовна**

канд. пед. наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный  
социально-педагогический университет»  
г. Волгоград, Волгоградская область

## ПРИВЯЗАННОСТЬ К БЛИЗКОМУ ЧЕЛОВЕКУ КАК ИСТОЧНИК ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ РЕБЕНКА

**Аннотация:** в статье рассматривается феномен привязанности как одного из новообразований в младенческом возрасте. Психологические особенности привязанности определяют динамику долгосрочных и краткосрочных межличностных отношений. В статье анализируются причины ранней эмоциональной травматизации ребенка, выделены стадии привязанности, которые возникают у ребенка при благоприятных условиях развития. Проанализированы четыре типа привязанности и соответственно различные траектории индивидуального личностного развития ребенка.

**Ключевые слова:** привязанность, сепарация, стадии привязанности, типы привязанности.

В современных научных исследованиях доказано и общепризнано, что семья несет в себе фундаментальные условия психического развития и формирования личности ребенка. Одним из базовых условий психического развития является сформированная привязанность ребенка к близкому человеку. Привязанность определяется как базовый психологический феномен и биологически необходимое условие развития человеческой личности, и определяется только в позднем младенчестве [2].

Понятие привязанности трактуется как тесная, индивидуально направленная эмоциональная связь младенца с матерью, которая образует основу спектра эмоциональных реакций ребенка.

До середины XX века общество не придавало особого значения роли взрослого (матери) в жизни новорожденного ребенка. Сильные эмоции ребенка по отношению к матери и плач в ее отсутствие, считались проявлением страха малыша лишиться питания. Основоположителем теории привязанности стал британский ученый Дж. Боулби [1]. Работая с неблагополучными детьми, он отметил, что в 86% случаев эти дети пережили длительную разлуку с матерью в возрасте до 5 лет. Таким образом, он заострил внимание на том, как ранняя эмоциональная травматизация, связанная с сепарацией, может оказать влияние на поведение человека. В дальнейшем Дж. Боулби и М. Эйнсворт описали привязанность в качестве базовой характеристики, как новообразование новорожденного периода, формирующееся во взаимоотношениях матери и младенца, и выделили тот факт, что у разных детей привязанность принимает разные качественно-специфические формы. В исследованиях Дж. Боулби и его последователей показано, что привязанность – это сложная система, в состав которой включаются когнитивные компоненты, эмоциональные и поведенческие реакции. Когнитивные компоненты связаны с образами и представлениями связанные с матерью или замещающим ее близким человеком. Эмоциональные реакции адресованы близкому человеку и сигнализируют о потребностях ребенка, а к поведенческим реакциям относят плач, улыбку, приближение, следование. Привязанность ребенка к матери опосредует все взаимодействия ребенка с окружающим миром. На основе первичной привязанности к матери в дальнейшем строятся все вторичные привязанности в социуме, что и определяет развитие социальных отношений ребенка. Материнско-детская привязанность, формирующаяся в раннем возрасте, влияет на способность ребенка социализироваться в обществе, приобретает приемлемые формы поведения, определяет устойчивость к воздействию психотравмирующих факторов.

Г. Ньюфелд выделяет шесть стадий привязанности, возникающих у ребенка при благоприятных условиях развития. Привязанность через чувства и ощущения – это первое, что начинает влиять на привязанность ребенка к взрослому, новорожденный младенец способен ощущать прикосновения, запахи. На втором году жизни ребенка привязанность формируется через похожесть. Дети копируют родителей от движений до звуков речи. В 3 года ребенок начинает ощущать свою непохожесть на других и начинает понимать близость через ощущение себя частью целого. Для ребенка быть близким, привязанным это значит уметь соглашаться, заступаться, слушаться. В 4 года ребенок понимает, что его родители близки с теми, кто им дорог, и старается быть значимым и ценным для своих взрослых. Если на этом этапе он ощутит безразличие к себе, то в будущем ему будет не хватать привязанности, и одновременно он будет бояться отвержения. Если любовь и эмоциональная близость сформировались, то ребенок, начинает отдавать свое сердце тем, к кому он привязан. Это дает возможность взрослым становиться для детей ориентирами на пути во взрослую жизнь. К шестилетнему возрасту ребенок уже будет ощущать себя понятым близкими людьми. Г. Ньюфелд называет это психологической близостью – ощущением единения и взаимосвязи, возникающим из чувства, что тебя по-настоящему любят. Сформированная привязанность формирует у детей восприимчивость к заботе, управлению и обучению.

М.И. Лисина рассматривает привязанность как один из важнейших результатов деятельности общения – ситуативно-личностной формы общения ребенка со взрослым [3]. Отечественный психолог Л.В. Петрановская делает вывод о том, что сформировавшаяся привязанность в детстве между ребенком и матерью (близким человеком) делает его жизнь гармоничной, защищенной и душевной.

Ученые выделяют четыре типа привязанности. Исследования показывают, что формирование различных типов привязанности зависит от разных форм поведения матери. Если мать для ребенка является надежной опорой, проявляет нежность, заботливость, чувствительность и восприимчива к его потребностям, то формируется надежный тип, соответствующий оптимальному ходу развития ребенка. Выделяют и два ненадежных типа – амбивалентный (тревожно-агрессивный) и избегающий (тревожно-гормозимый). Такие типы формируются, если мать холодна в общении с ребенком, чрезмерно строга, поведение ее непоследовательно и импульсивно. Во взрослом возрасте такие дети будут чрезвычайно зависимы от мнения окружающих, с трудом будут выстраивать близкие отношения. Ребенок может вырасти капризным, склонным к манипулированию родителями. Ненадежная привязанность формируется из-за непредсказуемого поведения взрослых. Ребенок не может понять взрослого, и не может определиться, что ожидать от взрослого. Такой ребенок впоследствии негативно воспринимают себя, эмоционально нестабилен, в отношениях проявляет ревность и зависимость. Непостоянная восприимчивость матери порождает амбивалентную привязанность, а пренебрежение или отвержение приводит к формированию избегающей привязанности [1]. В связи с этим особое значение приобретает эмоциональный компонент материнско-детских отношений, и такие качества матери, как эмоциональная доступность и способность разделять чувства ребенка.

Четвертый тип привязанности – дезорганизованная, опасливая привязанность. Она возникает у детей, которые подвергались насмешкам, угрозам или насилию. Эти дети привыкли подавлять свои чувства, часто они агрессивны, дезорганизованы в плане построения адекватных межличностных отношений, у них формируется множество защитных реакций и систем. В подростковом возрасте дети с

дезорганизованной привязанностью склонны к депрессивным состояниям, прокрастинации, расстрой-  
ствам пищевого поведения и зависимостям.

Специалисты считают, что примерно только у 50% населения сформирован надежный тип привязанности. Вторая половина населения испытывает «материнский голод», который включает тоску по душевной близости, защите и ласке. И психологическая коррекция таких проявлений весьма затруднительна. Влияние привязанности на эмоционально-личностное, коммуникативное развитие ребенка позволяет полагать, что тип привязанности во многом определяет своеобразие всей индивидуальной траектории развития ребенка.

Как формируется привязанность? Л.В. Петрановская выделяет три способа поведения родителей, которые могут стать основой для формирования глубокого, доверяющего и позитивного типа взаимоотношений. На протяжении всего первого года жизни малышу необходим тесный контакт с мамой – «кожа к коже» для установления интерактивной связи. Ребенок должен максимум времени проводить на руках у мамы, получая удовольствие от контакта. Этот способ называется «донашивание». Основой для формирования будущей уверенности у ребенка будет проявление нежности к малышу, ласковые слова, песенки и потешки. Наполнившись ощущением своей ценности, заполнив свой эмоциональный резервуар позитивными эмоциями, во взрослой жизни ребенок будет адекватно воспринимать критику, обретет независимость собственного мнения. И третье направление – формирование у ребенка доверия к «главным взрослым» [4].

Нарушения адекватных взаимодействий в системе детско-родительских отношений в младенческом возрасте в будущем могут являться одной из важнейших причин возникновения психической депривации.

#### Список литературы

1. Ainsworth M.D.S., Blehar M., Waters E., Wall E. Patterns of Attachment. A psychological study of the strange situation. Hillsdale. – N.-Y.: Erlbaum Associates, 1987.
2. Боулби Дж. Привязанность / Дж. Боулби; пер. с англ. – М.: Гардарики, 2003.
3. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://psychlib.ru/mgppu/lis/lis.htm>
4. Петрановская Л.В. Тайная опора: привязанность в жизни / Л.В. Петрановская. – М.: АСТ, 2016. – 287 с.

**Судаков Дмитрий Валериевич**

канд. мед. наук, доцент

**Якушева Наталья Владимировна**

канд. мед. наук, доцент

**Белов Евгений Владимирович**

канд. мед. наук, доцент

**Шевцов Артем Николаевич**

канд. мед. наук, доцент

**Болотских Виктор Александрович**

канд. мед. наук, доцент

**Арчаков Андрей Николаевич**

ассистент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный  
медицинский университет им. Н.Н. Бурденко»

Минздрава России

г. Воронеж, Воронежская область

DOI 10.31483/r-108608

## О ФУНКЦИЯХ СЕМЬИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

**Аннотация:** в статье рассматриваются основные функции семьи в современном обществе. Данная тематика является весьма актуальной, так как в современном обществе в настоящее время происходит целый ряд комплексных изменений. Стоит отметить, что наше время в этом плане не является уникальным. Подобные процессы и изменения в обществе происходили ранее, происходят в настоящее время и очевидно, будут происходить и в будущем. Эти изменения являются следствием воздействия целого ряда комплексных аспектов: от политического строя и уровня формирования гражданского общества, от религиозных и культурных особенностей, от периода мирного или военного времени, от уровня развития науки и техники и т. д. Одно не подлежит сомнению – семья играет огромную роль не только для определенного человека, но и для общества и государства в целом. Именно поэтому изучение функций семьи представляет такой большой интерес. В настоящее время существует множество различных классификаций функций семьи. Авторами были выделены, наиболее значимые на их взгляд функции, которыми стали: репродуктивная, воспитательная,

*хозяйственно-бытовая, экономическая, эмоциональная, функция поддержки, функция защиты, организация досуга и отдыха, а также функция первично-социального контроля. В статье подробно рассматривается каждая перечисленная выше функция, с приведением примером возможного взаимодействия как между собой, так и с различными аспектами жизнедеятельности. Приводится попытка выделить наиболее важные функции семьи из всех существующих. Данная статья представляет интерес для всех тех, кто занят изучением семьи и ее роли в современном обществе.*

**Ключевые слова:** семья, функция семьи, общество, важность семьи.

Семью можно назвать не только ячейкой общества, но и определенным инструментом общества. Семья – это одно из самых важных понятий и объединений людей. При этом семья важна не только для какого-то определенного человека, но и для общества, и для государства в целом. Различные аспекты и проблемы семьи, уже многие годы привлекают различных ученых и исследователей. Данная тематика не теряет своей актуальности с течением времени, потому как с изменением общественных или политических строев, с изменением общей культуры населения видоизменяются и подходы к пониманию «семьи» и отношению к ней [1, с. 181].

По современным представлениям семья в настоящее время в обществе и в государстве выполняет целый ряд разнообразных функций – репродуктивную, воспитательную, хозяйственно-бытовую, экономическую, эмоциональную, функцию поддержки, функцию защиты, организации досуга и отдыха, а также функцию первично-социального контроля. Стоит упомянуть тот факт, что разные авторы и ученые-исследователи, занятые изучением института семьи и ее функций, предлагают свои, в ряде случаев отличные от указанной выше классификации, и также выделяют ряд дополнительных функций семьи. Однако представленные выше функции в настоящее время занимают главенствующее положение и наиболее часто встречаются в различных классификациях. Рассмотрим их более подробно.

Прежде всего стоит отметить репродуктивную функцию. Для любого общества и любого государства крайне важным является, как минимум поддержание населения на определенном уровне, а в идеале – и его увеличение, что безусловно находится в определенной зависимости от множества самых разнообразных факторов, которые видоизменяются и оказывают разное воздействие в зависимости от особенностей той или иной страны и народности. К примеру, влияние общего благосостояния – так сильно влияющее на желание «завести детей» в развитых странах, не так сильно выражено в развивающихся. При этом гораздо большее влияние на репродуктивную функцию будет иметь даже не социальные, а культурные факторы. В настоящее время на нашей планете среди всех существующих государств наибольшее население в таких странах как Индия и КНР. По статистическим данным полугодовой давности, население Индии составляет 1,4286 миллиарда человек, а Китая – 1,4257 миллиарда человек. Некоторые исследователи прямо заявляют, что столь быстрое увеличение население этих стран прежде всего связано с определенными культурными особенностями. При этом в этих двух странах диаметрально существующие проблемы, связанные с увеличением населения. Так в КНР долгое время существовала политика «ограничения рождаемости», когда семье разрешали иметь только одного ребенка. При этом в Индии такие запреты отсутствуют, но их рост, относительно КНР, ограничен довольно высокой младенческой и детской смертностью, возможно в виду низкого уровня жизни и наличия кастовой системы, которая, не смотря на все отрицания официальных властей Индии, существует до сих пор. Стоит отметить, что в нашей стране в настоящее время принимается целый комплекс мер, направленный на повышение рождаемости и улучшения демографической ситуации в целом, что находит отражение во множестве издаваемых указов и принятии различных законов.

Сложно сказать, какая из функций семьи является наиболее значимой, но точно можно отметить, что воспитательная функция является по крайней мере одной из самых важных. Воспитательную функцию сложно переоценить, ведь человек по сути является «существом» социальным. А нахождение в социуме требует от человека того или иного поведения, наличия тех или иных коммуникативных навыков, приверженность определенным нормам поведения. Нормальное нахождение в социуме будет ограничено или серьезно затруднено, если у человека будут определенные проблемы с воспитанием. При этом надо понимать, что функция воспитания ложится не только на семью – многое зависит от общего окружения человека, определенная часть ложится на школу и иные учебные учреждения и т. д. Но именно семье принадлежит главенствующая роль в процессе воспитания человека. При этом под воспитательной функцией будут понимать не только воспитание, связанное с взрослением человека, но и воспитание личности – с развитием целого ряда моральных, нравственных качеств, а также частично ряд функций, связанных с образованием человека и будущего гражданина.

Хозяйственно-бытовая функция тоже играет свою важную роль. То, каким человек станет, когда повзрослеет, отчасти зависит и от того в каких условиях он будет проживать. Будут учитываться не только жилищные, но и хозяйственно-бытовые условия. К примеру, есть ли у ребенка своя комната или он живет в комнате с другим ребенком или родственником, или родителями. Возможно у него нет своей полноценной комнаты, но тогда возникает вопрос – есть ли у него хотя бы свое определенное место – кровать, стол, место для игрушек и т. д. При этом невозможно построить полноценный прогноз в формировании будущей личности, лишь по наличию своего места или комнаты для ребенка. Процесс формирования полноценной личности и гражданина – комплексный и сложный и не всегда

семейное благосостояние или наоборот ограниченные хозяйственно -бытовые возможности семьи оказывают прямое влияние.

Сложно недооценивать и экономическую функцию семьи. Некоторые функции семьи имеют большее значение в определенном возрасте человека: к примеру, такие – как воспитательная функция. Одновременно экономическая функция семьи имеет важное значение, независимо от возраста человека. Начиная с рождения и до совершеннолетия человека, экономическая, и в частности, финансовая роль семьи непосредственно влияет не только на условия жизни ребенка, но и существенно помогает в образовательном процессе и процессе обучения, естественно, при условии желания самих родителей. При наличии финансовой возможности, с ранних лет дети имеют возможности посещать различные кружки и дополнительные занятия, в том числе и с репетиторами. В дальнейшем, детям в таких семьях гораздо чаще удается получить высшее образование, за счет возможности обучения на платной основе. С возрастом экономическая роль семьи несколько видоизменяется – от роли «инвестирующей» переходит к роли «поддерживающей». Родственники помогают друг другу финансово в случае необходимости. При этом в нашей стране, зачастую под «семьей» подразумевают не только непосредственно близких родственников, но и дальних [4, с. 70].

Эмоциональная роль также занимает одно из важнейших мест среди всех функций семьи и можно сказать, является определенной защитной «психологической подушкой», помогая справиться человеку со стрессом, независимо от возраста: от детских лет до старости. Сложно переоценить данную функцию семьи, ведь человек сталкивается с различными стрессовыми ситуациями почти ежедневно, от детского сада и школы, до учебы в вузе и последующей трудовой деятельности. Даже затем, на заслуженной пенсии, не удается избежать различных стрессовых воздействий. Безусловно, все семьи, как и люди – различны. Есть семьи, в которых люди несчастливы и наоборот, испытывают внутренний стресс чаще, чем стресс извне [2, с. 186]. Но в хороших семьях, люди всегда смогут помочь, успокоить близкого человека и найти нужные слова. Непроста, «дом» и «семью», многие авторы и исследователи считают самым безопасным и спокойным местом для человека.

Функция поддержки выделяется не всеми авторами, которые разделяют ее функцию между эмоциональной функцией и функцией защиты. Тем не менее, многие авторы и исследователи активно выступают за выделение ее в отдельную самостоятельную функцию. Как видно из названия, роль данной функции сводится к поддержке человека, включая ее различные аспекты, от эмоциональной поддержки, до финансовой. Основная идея данной функции – поддержка человека в любой непростой для него жизненной ситуации. Фактически – любая личная проблема или непростая ситуация, становится уже проблемой и ситуацией, затрагивающую всю семью в целом.

Функция защиты еще одна, относительно недавно выделенная функция. При этом функция защиты включает в себя, как непосредственно защиту семьи и всех ее членов, так и частично берет на себя некоторые другие функции семьи. Функция защиты – это прежде всего обеспечение безопасно всех членов семьи, в различных процессах жизнедеятельности и жизненных ситуациях. В качестве примеров можно привести следующие: обеспечение безопасности своего места проживания, обеспечение безопасных условий работы, учебы, передвижения, а также объединение всех членов семьи и общая защита перед каким-либо внешним врагом или негативным воздействием. Теоретически, финансовую защищенность семьи можно тоже считать если не функцией защиты, то определенный аспект, находящийся на стыке схождения двух функций семьи – экономической и защитной.

Как уже было сказано, семья в жизни человека выполняет целый ряд определенных функций. Жизнь самого человека наполнена разного рода событиями и стрессом. Для ликвидации стресса и снижения уровня усталости человеку необходим отдых [3, с. 55]. А что бы избавиться от однообразия в жизни и работе, которое неизбежно приведет к эмоциональному выгоранию, человеку необходим досуг. В связи с этим, организация досуга и отдыха также становится довольно важной функцией. При этом важно понимать, что нужна организация отдыха, как в краткосрочной, так и в долгосрочной перспективе. Под краткосрочной можно подразумевать отдых среди рабочей недели, такой как поход в театр, прогулка, посещение кафе и т. д., или какие-то мероприятия на выходных. Под долгосрочной перспективой – планирование ежегодного отпуска всей семьей с возможным выездом в другой город, область или страну, со сменой окружающей обстановки. Вышесказанное является лишь примером, так как понятие отдыха является сугубо индивидуальным и для каждого человека может быть предпочтительным определенным вид отдыха. Стоит отметить, что в последние годы набирает популярность раздельный отдых членов одной семьи, даже близких, с учетом их пожеланий и предпочтений. Досуг же также является сугубо индивидуальным предпочтением. Для кого-то лучший досуг это чтение книги, для кого-то прогулка в лесу, для кого-то проведенное время за компьютерными играми, для кого-то резьба по дереву и т. д. Однако, чем бы не любил заниматься человек и как бы не проводил свое свободное время – одно утверждение точно неизменно – человеку необходим досуг, так же, как и отдых.

Что же касается функции первично-социального контроля, то она сводится к четкой моральной градации поведения всех членов семьи, а также распределение разнообразных обязанностей и ответственности между членами семьи. К примеру, уже с детских лет детей необходимо, сначала в игровой форме, а затем уже с полной серьезностью, приобщать к помощи по ведению домашнего хозяйства –



уборке своей комнаты или рабочего места, помощи родителям по дому и т. д. При этом с взрослением человека, его выполняемые функции и роль в поддержании первично-социального контроля лишь растут. Данная функция не столько необходима, чтобы приобщить человека к труду, сколько, чтобы обеспечить его своевременную социальную интеграцию.

Рассмотренные основные функции семьи, по мнению авторов являются важными и их также можно считать неотъемлемой частью комплексного внутрисемейного взаимоотношения как внутри семьи между ее членами, так и при взаимоотношении семьи с внешними факторами различного характера. Стоит повторить, что рассмотренные функции семьи являются «составляющими» большинства существующих современных классификаций функций семьи. Однако есть и те, которые придерживаются несколько иных взглядов на данную тематику. К примеру, некоторые представленные в данной работе функции могут отсутствовать у других авторов.

В современном мире разнообразны изменения самых различных сфер деятельности и жизнедеятельности происходят постоянно и повсеместно. Одно практически остается неизменным и важным – это семья и ее роль, которую она играет в становлении и развитии человека, от беспомощного ребенка, до полноценного члена гражданского общества и полноценного гражданина своей страны.

Также очень сложно выделить какую-то одну функцию семьи и назвать ее главенствующей или наиболее важной и значимой. Да, безусловно, некоторые функции такие как репродуктивная, воспитательная, экономическая функции, может быть, и можно считать несколько более значимыми для жизни человека и государства и общества в целом. Однако все перечисленные функции тесно взаимосвязаны. Стоит понимать, что нормальная «работа» той или иной функции изолированно невозможна. Все они находятся в постоянном взаимодействии.

Данная тематика представляет большой интерес для всех тех ученых и исследователей, кто занят процессом изучения института семьи в целом, а также ее функций и роли в жизнедеятельности человека. Авторами планируется проведение более подробного изучения функций семьи с опросом и анкетированием людей различных социальных групп, с целью выяснения их отношения к данной тематике.

#### *Список литературы*

1. Михалева А.А. Структура и функции современной семьи / А.А. Михалева // Человеческий фактор: Социальный психолог. – 2020. – №1 (39). – С. 179–186. – EDN ICVFGP
2. Соловьева Т.В. Неблагополучная семья как фактор деструктивной реализации воспитательной функции / Т.В. Соловьева, А.С. Карасева // Закономерности и тенденции развития науки в современном обществе. сборник статей международной научно-практической конференции. – В 3 ч. – 2016. – С. 185–189. – EDN WXAKRR
3. Судаков Д.В. Стресс в жизни студентов медицинского вуза / Д.В. Судаков, Н.В. Якушева, А.Н. Шевцов [и др.] // Прикладные информационные аспекты медицины. – 2020. – Т. 23. №1. – С. 53–59. EDN QXOAJ5
4. Хрипков Н.А. К вопросу о трансформации функций современной семьи / Н.А. Хрипков, Л.С. Кохановская // Россия в пространстве глобальных трансформаций: в фокусе наук о человеке, обществе, природе и технике: материалы международной междисциплинарной научной конференции / сост., отв. и науч. ред. В.П. Шалаев. – 2016. – С. 70–71. – EDN VZUSFP

*Хрипкова Анастасия Дмитриевна*  
студентка

Научный руководитель

*Бобровникова Наталия Сергеевна*  
старший преподаватель

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

## **ОСОБЕННОСТИ СТИЛЯ ВОСПИТАНИЯ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ СЕМЬИ**

*Аннотация:* в статье рассматривается тема психологической безопасности личности в семье. Автор изучает взаимосвязь авторитарного, либерального и демократического стилей воспитания и психологически безопасного климата. Статья также содержит сведения о зависимости психологической безопасности и формирования навыков (познавательных, социальных и т. д.). Автор описывает три основных фактора регулирования психологической безопасности в семье. Психологическая безопасность рассматривается как фактор влияния на социально-личностное развитие ребенка.

**Ключевые слова:** психологическая безопасность, развитие, семья, воспитание, психологический климат.

В 1987 году появилось новое психологическое направление – психология безопасности. Предметом изучения является психологическая безопасность личности и социальной среды [1]. Актуальность этой отрасли психологического знания для личности, семьи, общества определяется большой

скоростью изменения окружающего мира. Безопасность можно рассматривать, как основу формирования личности, ее социальных и познавательных навыков. Родители, источник психологической безопасности и защиты, должны принимать активное участие в развитии ребенка. Например, заниматься самостоятельно, водить на занятия, поддерживать творческие начинания и др. При низкой психологической безопасности родители не стремятся заниматься своевременным развитием своего ребенка. В таких семьях ребенок чувствует себя некомфортно, а в таком случае учеба и социализация нарушатся. Уровень психологической безопасности в семье влияет на характер (тревожный, спокойный и т. п.), развитие высших психических функций ребенка. У детей из семей с низкой психологической безопасностью (конфликтная, алкогольная, асоциальная, неблагополучная и т. д.) снижается интерес к учению из-за постоянного эмоционального напряжения. Согласно А. Маслоу, автору пирамиды потребностей, безопасность является одной из основных потребностей человека, и если ее не удовлетворить, то могут возникнуть проблемы с удовлетворением других социальных, эстетических, познавательных потребностей. Психология безопасности необходима в современном мире, затрагивает такие сферы общества, как семья, образовательные учреждения, большие и малые социальные группы и т. д. Именно семья является связующим звеном личности и социума, фактором психологического развития и источником формирования понятия о психологической безопасности у индивида [2]. В настоящее время традиционная патриархальная семья не занимает главенствующее положение, в современных семьях все чаще нет четко закрепленных за каждым членом социальных ролей и обязанностей. Появляются разнообразные методы (методы формирования личностного сознания, методы мотивации, методы формирования опыта и методы контроля), средства (технические средства, искусство, игрушки и т. д.), технологии (индивидуальные, групповые, коллективные) воспитания и развития ребенка, но необходимость сохранять безопасный климат в семье остается неизменной.

Психологическую безопасность можно рассматривать как чувство защищенности от негативных психических воздействий, а также способность отражать их [1]. Главным источником психологической безопасности для ребенка является семья. Дети, когда чувствуют защиту, любовь, заботу, внимание родителей, ощущают себя комфортно рядом с ними. Нарушенная психологическая безопасность в семье приводит к тому, что ребенок воспринимает дом не как защиту от негативных воздействий, а как источник отрицательных эмоций, подкрепления неуверенности или презрения [3].

Нарушение психологической безопасности в семье может быть вызвано различными причинами, например, неблагополучные семьи, недостаток внимания или гиперопека, при которой родители диктуют определенные требования и правила, контролируют каждый шаг, но не оказывают эмоциональной поддержки и т. д. [2]. Психологически безопасный климат в семье очень важен, поскольку психика ребенка еще неустойчива и очень чувствительна. Родители формируют нравственные нормы, ценности (например, понятие о психологической безопасности), представления о социальном взаимодействии и о жизни в целом у детей посредством воспитания [2].

Воспитание – это передача социокультурного опыта от предыдущего поколения последующему, носящая непрерывный характер (Е. Ямбург). Можно выделить несколько видов (В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов):

- физическое;
- трудовое;
- эстетическое;
- гражданское;
- религиозное и т. д.

Понятие «воспитание» рассматривается дискретно, т.е. оно ограничено временем, в которое осуществляется. Помимо формирования ценностей и организации условий для развития, воспитание выполняет более глобальные функции, такие как формирование личности, как члена общества, развитие человечества посредством передачи культурного опыта, контроль за обществом и т. д. Семья не единственный социальный институт, который осуществляет воспитание ребенка, но очень важный, основной. Именно родители вправе решать последовательность формирования ценностей у ребенка. Например, в одной семье приоритетным является уважение, а для другой честность является основой взаимодействия в семье.

Движущие силы воспитательного процесса – это прежде всего противоречия, а точнее их разрешение (Л.К. Гребенкина). Подобные противоречия можно разделить на (Г.М. Коджаспирова):

- внешние;
- внутренние.

К внешним можно отнести окружение ребенка, например, семья, СМИ, личный пример взрослых, а к внутренним причисляется разница между потребностями и возможностями ребенка [4].

Логику воспитательного процесса обосновал Л.С. Выготский. Он ввел в психологию такие понятия, как «зона актуального развития» и «зона ближайшего развития». Под зоной актуального развития понимаются уже сформированные психические характеристики, социальные навыки или полученные знания. Дети способны самостоятельно усваивать нравственные нормы, модели социального

взаимодействия. Однако в воспитании необходимо участие родителя. Л.С. Выготский назвал зону ближайшего развития «уровнем формирования навыков, проявляющихся в совместной деятельности с взрослым человеком и не действующих при самостоятельных занятиях». Все достигнутое позже переходит из зоны ближайшего развития в зону актуального развития [5]. Отсюда можно сделать вывод, что именно родитель должен помогать ребенку расширять зону актуального развития. Чем больше семья занимается воспитанием, формированием ценностей и представлении о нравственности ребенка, оказывает ему эмоциональную поддержку, тем выше уровень психологической безопасности.

Именно семья является для ребенка референтной группой, т.е. своеобразным образцом. В таком случае дети становятся «преемниками» ценностей и норм. Младшее поколение в семье учится ставить границу между добром и злом, общаться с людьми у более старшего поколения. Ребенок перенимает модель поведения, способ взаимодействия в семье, понятие о нормальном психологическом климате у родителя. Так, можно вывить связь между воспитанием и психологической безопасностью в семье.

Также на психологическую безопасность ребенка влияют особенности стиля воспитания в семье. К стилю воспитания можно отнести характер взаимодействия с ребенком, степень контроля, заботы, уровень авторитета родителей, наличие доверительных отношений. Выделяется 3 стиля воспитания (Д. Баумринд):

- авторитарный;
- демократический;
- либеральный (попустительский).

Авторитет родителя и полный контроль над ребенком – основные признаки авторитарного воспитания. Данный стиль считается самым эффективным из-за быстрого результата воспитания. Авторитарное воспитание не предполагает построения тесной эмоциональной связи и доверительных отношений с ребенком. В качестве средств воспитания предпочтительнее манипуляции, крики, в некоторых случаях насилие, в т.ч. пренебрежение, так проще получить требуемое от детей. Подавляя волю ребенка, семья навязывает ему свои ценности, убеждения и нормы. При таком стиле воспитания безопасного психологического климата не будет, дети воспринимают родителей как источник негативного воздействия. Ребенок из такой семьи вырастет тревожным, безвольным, безынициативным, но достаточно дисциплинированным и послушным. В результате такого воспитания человек даже во взрослом возрасте будет стремиться угодить не только своей семье, но и окружающим из-за подавленной в детстве воли и установок быть удобным.

Либеральный стиль воспитания, наоборот, характеризуется отсутствием какого-либо контроля над ребенком. Родители, избирающие именно эту тактику, характеризуются неспособностью или нежеланием руководить детьми. Этот стиль воспитания не подразумевает доверительные отношения и какое-либо участие в жизни ребенка, в развитии его эмоционально-волевой сферы. В случае либерального воспитания психологическая безопасность ребенка нестабильна, т.к. поддержка и помощь, важный компонент психологически безопасного климата, отсутствуют так же, как и контроль со стороны родителей. После «пассивного» воспитания дети вырастают самостоятельными, свободными. Но такой человек никогда не сможет установить тесный эмоциональный контакт с другими людьми.

Демократический стиль является самым благоприятным для формирования психологической безопасности семьи. Он основывается на доверии, безусловной любви и поддержке. В демократическом воспитании ребенку уделяется много внимания, такие родители заинтересованы происходящим в его жизни. Семья, не оставаясь безучастной, учит детей принимать решения самостоятельно, при этом не подавляет волю ребенка. Такое воспитание встречается достаточно редко из-за своей сложности и противоречивости. У такой системы воспитания есть минусы, например, стирается социальная роль родителей, дети начинают их воспринимать как друзей, теряют уважение [7].

Можно выделить три основных фактора, влияющих на уровень психологической безопасности [6]:

- внутрисемейные отношения;
- эффективное общение с ребенком;
- безопасный психологический климат.

Взаимоотношения родителей – это будущая модель взаимодействия ребенка с окружающим миром [2]. Дети ощущают себя комфортно в доме, наполненном любовью и спокойствием, чувствуют себя психологически защищенными. Семья, в которых принято общаться криками, оскорблениями и слезами, не создадут психологическую безопасность для своего ребенка. Для обеспечения адекватной самооценки, нормальной коммуникации с людьми, в т.ч. родителями, и здоровой психики в целом необходимо сохранять атмосферу взаимной поддержки и безусловной любви. Родители, выясняющие отношения при ребенке, особенно на повышенных тонах и с эмоциональным проявлением в виде слез, нарушают психологическую безопасность, вызывают негативные эмоции у других членов семьи и повышают риск развития невротизма у ребенка.

Первый институт социализации, в который попадает ребенок, – семья. Родители взаимодействуют с детьми благодаря как вербальному, так и невербальному общению. Для устойчивой

психологической безопасности ребенок должен получать поддержку, заботу и помощь от родителей на постоянной основе. Психологически защищенными дети чувствуют себя при тесной эмоциональной связи с семьей. Ребенок, как правило, отождествляет себя, свою личность, и свои поступки, а точнее реакцию ближайшего окружения на них. Первичная самооценка базируется на мнении родителей [8]. Поэтому важно сохранять атмосферу поддержки в семье и, даже в случае неудачи, выделять и обозначать достоинства ребенка, не заикливаясь на недостатках, или создавать ситуацию успеха.

Безопасный психологический климат можно рассматривать, как гармоничное сочетание двух предыдущих факторов. Семья становится для ребенка источником защиты от негативных воздействий микросреды и макросреды. Спокойствие, гармония и любовь создают безопасный психологический климат, а он уже формирует понятие о норме атмосферы в семье. Человек будет строить отношения со своими близкими, опираясь на тот психологический климат, который был в его отношениях с родителями.

Психологическая безопасность является основой социально-личностного развития ребенка. Родители, воспитывающие ребенка в безопасном психологическом климате, не травмируют его чувствительную психику и построят отношения на доверии и взаимоуважении [3].

**Список литературы**

1. Баева И. Психология безопасности: теоретическая основа помощи в экстремальной ситуации / И. Баева // КиберЛенинка. – 2016. – №3. – С. 57–74.
2. Аркаева Н.И. Психологическая безопасность семьи: учебное пособие / Н.И. Аркаева, В.И. Долгова. – Челябинск: ЮУрГГПУ, 2018. – 135 с.
3. Алоян С.М. Психологическая безопасность ребенка в семье / С.М. Алоян // КиберЛенинка. – 2016. – №4. – С. 205–210.
4. Коджаспирова Г.М. Педагогика / Г.М. Коджаспирова. – М.: КНОРУС, 2013. – 740 с.
5. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо, 2005 – 512 с. EDN QXNSSV
6. Зубун А.А. Современные представления о психологической безопасности в семье / А.А. Зубун // КиберЛенинка. – 2016. – №4. – С. 67–78.
7. Таланцева Ю. Демократический тип воспитания: какую личность он формирует / Ю. Таланцева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.b17.ru/article/412315/> (дата обращения: 18.09.2023).
8. Туревская Е.И. Игра как ведущая деятельность ребенка дошкольного возраста. Другие виды деятельности ребенка / Е.И. Туревская // Возрастная психология. – Тула: Центр телекоммуникационных технологий и дистанционного обучения, 2002. – 9 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

## **ИНФОРМАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ВЗРОСЛЫХ КАК УСЛОВИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СЕМЬИ**

**Аннотация:** статья посвящена изучению информационной компетентности взрослых, являющейся условием психологической безопасности семьи, рассмотрены значение и роль семьи, особенности её структуры. Представлены взгляды отечественных и зарубежных исследователей на проблему взаимодействия близких взрослых с ребенком как условие и движущую силу его развития. Выявлены риски воздействия негативной информации на членов семьи, в особенности на детей. Рассмотрены определения и факторы информационной компетентности и психологической безопасности. Представлены факторы влияния феномена блоггерства на личность, рассмотрено воздействие СМИ на личностное и интеллектуальное развитие ребенка.

**Ключевые слова:** информационная компетентность, информационные связи, семья, семейное сообщество, психологическая безопасность, блоггер, информационный стресс, профилактика информационного стресса, социализация.

Социально-политические и экономические изменения, рост социальной неопределенности и трудности идентификации усложняют ориентирование в окружающем мире и для взрослых, и, в особенности, для детей – наиболее уязвимых членов семьи и общества [4, с. 1]. Роль семьи в современных условиях трудно переоценить, а ее важность и ценность для обеспечения стабильности и поддержки каждого члена семьи, для социализации индивида, генерирования его основных жизненных навыков

и раскрытия личностного потенциала, для формирования и полноценного развития самой личности неоднократно подчеркиваются большим количеством отечественных и зарубежных исследователей. Учёные В.Д. Щадриков, А.С. Спиваковская, Е.В. Субботский, В.М. Целуйко и др. отмечают в своих трудах огромную значимость взаимодействия близких взрослых с ребенком как условие и движущую силу его развития [3; 4]. Зарубежными исследователями Дж. Боссард, П. Уэбли, Ю. Кавабата, Л. Р. А. Алинк и др. выявлена взаимосвязь между родительским поведением и стилем и развитием различных качеств у детей и подростков, которые копируют и перенимают многое у своих родителей. Семья – это особая реальность, которая по своим характеристикам отличается от всех остальных групп и процессов, именно ей отводится ключевая роль в воздействии на ребенка, так как в ее основе лежат ценности и индивидуальное этическое наполнение знаний и умений во всех областях. Семья обладает огромным жизненным ресурсом для преодоления трудностей, является источником силы и опоры для всех её членов.

Являясь целостным системным сообществом, семья обладает структурой, образованной информационно-эмоциональными связями. Информационные каналы формируют любое сообщество людей, в том числе и семейное сообщество [1, с. 5]. Это открытая самоорганизующаяся система, которая находится в постоянном взаимодействии с окружающей средой, а все ее составляющие – в динамических связях и отношениях друг с другом [2, с. 6].

В процессе взаимодействия семьи с окружающей средой происходит активный контакт и обмен различной информацией, воздействие которой не всегда положительно для семьи и всех её членов. Дети в силу возраста, уровня развития и отсутствия жизненного опыта наиболее подвержены риску негативного воздействия информации, и это остается одной из наиболее серьезных проблем в последние годы. Специалисты в области педагогики, психологии и криминалистики указывают на возможные риски воздействия информации СМИ и киберпространства для детей и молодежи – кибербуллинг, (издевательства, оскорбления, уничижение, обзывания и т. д.); киберзапугивания, киберпреследования, исключение из сообществ, информационное травмирование как следствие информационной перегрузки, информационный транс, вследствие потребления информации без рефлексии и анализа, пропаганда рискованного поведения и прочие проблемы [5, с. 4].

Первоочередной задачей взрослых является обеспечение информационной безопасности детей посредством собственной родительской информационной компетенции, под которой понимают способ поиска, получения, обработки, представления и передачи информации, обобщения, систематизации и превращения информации в знание. Это умение ориентироваться в быстро обновляющемся информационном поле, быстро находить информацию и применять её для решения практических задач. Образуя говоря, информационную компетентность можно представить как умения и опыт геолога, который знает, где, что и как копать [7, с. 94]. Информационная компетентность необходима как основание для понимания, возможности выбора, формирования мнения, принятия решений и выполнения информированных и ответственных действий. Она обеспечивает состояние защищенности от разного рода информации, представляющей угрозу для жизни, психического и соматического здоровья, а также потенциально способной нанести вред социальной адаптации членов семьи [6, с. 30]. Информационная компетентность взрослых в первую очередь включает в себя умение объективно оценивать содержание и смыслы информационных продуктов, выявлять деструктивные информационные послы в фильмах, передачах и играх и в любой другой информации, поступающей из внешнего мира в семейную систему. Показателем информационной компетенции взрослых высокого уровня в семье является психологическая безопасность её членов.

Психологическая безопасность в семье – состояние, свободное от проявлений психического насилия во взаимодействии, способствует удовлетворению потребностей в лично-доверительном общении, создаёт референтную значимость среды и обеспечивает психическое здоровье включенных в нее участников. Психологическая безопасность семьи предполагает формирование общего мира взрослых с ребенком, где родитель является другом, старшим товарищем, наставником и где ребенку предоставляется возможность реализовать все свои качества таланты, через образование, культуру, понимание мира [8, с.365] В современности дети и подростки открывают для себя мир, формируют собственную личность через Интернет, который дает пользователю огромные возможности как высокотехнологичный источник коммуникации, как инструмент поиска и получения информации. Попадая в интернет из самых защищенных и безопасных мест – из дома и из школы – дети и подростки относятся с большим доверием к киберпространству, воспринимая его как безопасную среду. Но, как и в реальной жизни, ребенок в интернете сталкивается с множеством проблем, с нелегальным и опасным контентом и другими неприятностями. Одно из самых распространенных явлений в Интернете – блог и блоггеры. Блог строится вокруг личности автора, представляет его мнение и позицию, а посредством комментариев создаются условия для обмена идеями и мнениями. Блоггеры в основной своей массе – уверенные в себе, яркие, харизматичные люди, они, как правило, известны, являются лидерами мнений и формируют общественное мнение, конкретное отношение молодежи к событиям. Доступность, простота публикаций материалов, использование разнообразности подачи материалов (видео и анимации, текстовое сопровождение с помощью субтитров, привлечение к участию звезд), относительная свобода самовыражения и т. д. делают видеоблогеров непохожими на классических

лидеров мнений. Соответственно, блогеры отличаются широким охватом аудитории и постоянством обратной связи. Блогеры влияют на картину мира слушателя/зрителя, привлекают новых подписчиков и поддерживают у уже имеющейся аудитории ощущение избранности. Таким образом, если раньше СМИ были авторитетным источником знаний, способом формирования общественного мнения, то сейчас эта роль все больше отходит блогерам [9, с. 40]. В большинстве своем блогеры рисуют приукрашенную, припудренную картинку жизни, бравируют, хвастаются, заигрывают с аудиторией, демонстрируя красивую лёгкую жизнь, доступную избранным, поддерживая тенденции «я этого достойна(ен)», «никому ничего не должна(ен)», «я всё знаю про свои права и его (её) обязанности», а самое главное – дают советы и подают примеры. Косноязычие, предвзятость, откровенная и порой опасная неграмотность во многих вопросах наносит непоправимый вред молодой и/или неискушённой аудитории, особенно в вопросах отношений – дружбы, любви, семьи, формируя нереалистичные представления и установки. Соня Хромова, Анастасия Истинова, Саша Спилберг, Елена Шейдлина, Анастасиз, Мармаж. Мистика, Чак Ревью и многие другие блогеры уверенными голосами, красивыми жестами, впечатляющей картинкой, весёлыми песнями и рассказами завоёвывают аудиторию, готовую на всё ради своих идолов, неукоснительно соблюдая любые советы и копируя.

Воздействие СМИ на личностное и интеллектуальное развитие ребенка, его психологическое и психическое здоровье и эмоциональный статус весьма существенно. Особое значение имеют риски социализации, определяющиеся воздействием на детей и подростков различных видов недостоверной, опасной, противоправной информационной продукции. В частности, к таким рискам можно отнести: негативное влияние на развитие личности, нарушение прав человека, возможность формирования интернет-зависимости, негативное влияние на психическое, психологическое и физическое здоровье, девальвация нравственности, снижение культурного уровня, вытеснение и ограничение традиционных форм общения, негативные социальные влияния

Ниже в таблице 1 представлены возрастные особенности переживания страхов детьми в возрасте от 3 до 18 лет [4, с. 42].

Информация в виде внешних событий или внутренних представлений памяти, которые травмируют психику является основой для развития информационного стресса, которому особенно подвержены дети. Стрессовой является информация, обладающая следующими характеристиками:

- семантическими: а) дефицит информации; б) противоречивость информации; в) субъективная сложность задачи; д) избыточность информации и т. д.;
- временными: а) высокий темп предъявления информации; б) аритмичность предъявления информации; в) возрастающий информационный поток.

Таблица 1

Возраст детей	3–7 лет	8–12 лет	12–15 лет	15–18 лет
Объекты, вызывающие максимальный страх	Чудовища, привидения, сверхъестественные существа, темнота, животные, создания странного вида и быстро движущиеся существа	Болезни, увечья или смерть, которая грозит самим детям или их близким, войны, природные катаклизмы, катастрофы	Болезни, увечья или смерть, которая грозит самим детям или их близким, социальные страхи (отвержения, непризнания, социальной негативной оценки), войны, природные катаклизмы, катастрофы	Социальные страхи, смерть, физические страдания, социально-политические, экономические, катастрофы
Страх в отношении определенного типа вреда	Физический вред	Физический вред Психологический вред	Психологический вред Физический вред	Психологический вред Физический вред
Степень дифференциации реальности и вымысла	Низкая («наивный реализм»)	Достаточно высокая	Высокая	Высокая
Когнитивная основа возникновения страха	Ориентация на физические качества объекта	Ориентация на функции объекта, высокий уровень обобщения (генерализации), перенос опыта других на собственную судьбу	Ориентация на функции объекта, высокий уровень обобщения (генерализации), способность к построению гипотез, рассуждению и прогнозированию	Включение событий в широкий социальный контекст, способность к построению гипотез и их доказательству, рассуждению и прогнозированию
Стратегии совладания со страхом	Физический уход Визуальная десенсибилизация Социальная и эмоциональная поддержка Трансактный объект	Когнитивные стратегии (объяснение вероятности угрозы, дифференциация вымысла и реальности)	Когнитивные стратегии Саморегуляция	Когнитивные стратегии Саморегуляция

- организационными: а) неправильный выбор необходимой информации; б) отвлечение внимания; г) объективная сложность задачи и т. д.;

- техническими: а) отказ системы; б) маскировка сигнала; в) блокировка сигнала; г) отключение сигнала; д) искажение информации; е) недостаточный привлекающий эффект сигнала.

К профилактическим мероприятиям информационного стресса относятся:

- развитие умения критически относиться к информации;
- проведение ревизии аккаунтов взрослых и детей, оставляя только необходимые для общения внутри семьи и работы;
- отказ от потребления негативной информации;
- принцип избирательного, сбалансированного отношения к потребляемой информации;
- временный сознательный отказ от использования смартфонов, компьютеров и других устройств с целью снятия стресса и погружения в реальное общение, работу или творчество;
- отдых – смена деятельности.

Питер де Врайз сказал: «Значение брака не в том, что взрослые производят на свет детей, а в том, что дети производят на свет взрослых». Каким бы эффективными ни были любые меры, невозможно добиться положительных результатов без создания в обществе атмосферы приоритета семейно-нравственных ценностей, поддержки и всестороннего укрепления престижа семейного образа жизни.

#### *Список литературы*

1. Лаврова Н.М. Семейная системная терапия: от простого к сложному / Н.М. Лаврова, В.В. Лавров. – СПб.: Bridge, 2009. – 74 с.
2. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия. Краткий лекционный курс / А.Я. Варга. – СПб.: Речь, 2001. – 144 с.
3. Макарова Н.Г. Значение семьи для личности в современном обществе / Н.Г. Макарова // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2013. – №30 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-semi-dlya-lichnosti-v-sovremennom-obschestve> (дата обращения: 11.10.2023). – EDN QLIZAJ
4. Карабанова О.А. Риски негативного воздействия информационной продукции на психическое развитие и поведение детей и подростков / О.А. Карабанова, С.В. Молчанов // Национальный психологический журнал. 2018. №3 (31). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/riski-negativnogo-vozdeystviya-informatsionnoy-produktsii-narpsihicheskoe-razvitiye-i-povedenie-detey-i-podrostkov> (дата обращения: 11.10.2023).
5. Иванова И.Ю. Анализ проблемы информационной безопасности детей дошкольного возраста в семье / И.Ю. Иванова, И.Н. Евтушенко, Е.Б. Быстрая [и др.] // Вестник Мининского университета. – 2022. – №4 (41) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-problemy-informatsionnoy-bezopasnosti-detey-doshkolnogo-vozrasta-v-semie> (дата обращения: 14.10.2023).
6. Паршукова Г.Б. Информационная компетентность личности. Диагностика и формирование: монография / Г.Б. Паршукова; НГТУ. – Новосибирск, 2006. – 253 с. EDN VONBEB
7. Виноградова Т.С. Информационная компетентность: проблемы интерпретации / Т.С. Виноградова // ЧиО. – 2012. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnaya-kompetentnost-problemy-interpretatsii> (дата обращения: 12.10.2023). – EDN PABASF
8. Вольнец И.В. Психологическая безопасность семьи как способ формирования общества будущего / И.В. Вольнец // Живая психология. – 2015. – Т. 2. №4. – doi: 10.18334/lp.2.4.35137. EDN WAJZSZ
9. Забиранко В.И. Блогеры как новые расследователи и лидеры мнений молодежи / В.И. Забиранко // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2022. – №1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/blogery-kak-novye-rassledovateli-i-lidery-mneniy-molodezhi> (дата обращения: 13.10.2023). – DOI 10.17805/trudy.2022.1.6. – EDN BOTCYJ

## РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОГО ДЕТСТВА

*Анненкова Елена Викторовна*  
студентка

Научный руководитель

*Декина Елена Викторовна*  
канд. психол. наук, доцент

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

### ОПЫТ АПРОБАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ ПРОГРАММЫ «ЮНЫЙ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНИК» (НА ПРИМЕРЕ ТУЛЬСКОЙ ДЕТСКОЙ ЖЕЛЕЗНОЙ ДОРОГИ)

*Аннотация:* детские железные дороги – учреждения дополнительного образования детей, в формате которых выстроена уникальная система ранней профориентации школьников на профессии железнодорожного транспорта с помощью игры, учёбы и пробы себя. В статье представлен опыт апробации программы «Юный железнодорожник» с различными категориями учащихся (г. Новомосковск, Тульская область).

*Ключевые слова:* детская железная дорога, учащиеся, юный железнодорожник, психолого-педагогическое сопровождение.

Детская железная дорога представляет собой методический комплекс, обладающий потенциалом реализации профориентационных, кадровых, социальных и имиджевых задач, стоящих перед ОАО «РЖД». Сталиногорская детская железная дорога (ныне Тульская детская железная дорога) была открыта 21 декабря 1953 года. Инициатором строительства детской железной дороги выступил директор комбината «Москвоуголь» Дмитрий Георгиевич Оника. Главным инженером проекта ДЖД был назначен Павел Усков, выпускник Московского института инженеров транспорта. Детская железная дорога стала первой серьёзной самостоятельной работой, так как предполагалось построить все сооружения, встречающиеся на «большой» железной дороге. При этом необходимо учитывать специфику местности – надо было вписаться в территорию городского парка. В итоге проект ДЖД стал представлять собой кольцо, длиной около двух километров с двумя сквозными станциями – Берёзки и Дубки.

В настоящее время Тульская детская железная дорога является структурным подразделением Московской железной дороги – филиала ОАО «РЖД», реализующим образовательную деятельность по дополнительным общеразвивающим программам, направленным на раннее профессиональное ориентирование учащихся 5–11 классов на профессии железнодорожного транспорта.

Полный курс обучения по программе «Юный железнодорожник» на детской дороге составляет 7 лет. Учащиеся могут освоить программу в полном или частичном объёме. Реализация дополнительных программ осуществляется по курсам: 1-й курс – введение в железнодорожную отрасль, 2–5-ый курс – углубленное изучение профессий железнодорожного транспорта, 6-й курс – основы транспортной логистики, экологической безопасности, 7-й курс – проектная деятельность в сфере железнодорожного транспорта.

Освоение программы проводится посредством теоретических и практических занятий. Теоретические занятия включают в себя знакомство с охраной труда, правилами безопасного поведения на железнодорожном транспорте, правилам внутреннего распорядка. Проверка полученных теоретических знаний проводится с помощью тестирования, зачёта, выполнения групповых и индивидуальных заданий, технических викторин. В рамках практических занятий юные железнодорожники проходят практику в сформированные смены, состоящие из различных курсов обучения. Каждая смена закреплена за наставником, который следит за правильной организацией работы, ведёт учёт посещаемости, осуществляет контроль за ознакомлением профессии и соблюдением правил охраны труда. Ежедневно для учащихся проводится целевое инструктирование, назначение на должности, в конце работы подведение итогов работы смены. Юные железнодорожники в ходе практики самостоятельно управляют устройствами, локомотивами, осуществляют работу по выявлению неисправностей, заполнению документов, приёму и отправлению поездов под наблюдением педагогов детской железной дороги, а



также прикомандированных на летний период работников структурных подразделений. В каждой из практикующих смен проводится конкурс на звание «Лучший по профессии» по номинациям: «Лучший машинист», «Лучший проводник вагона», «Лучший диктор» и др. Конкурсы проводят учащиеся старших курсов по разработанной программе и включают в себя опросы, тесты, элементы практики, диалога. Участие в конкурсе имеет огромное психолого-педагогическое значение для учащихся: повышается уровень развития, уровень знаний, развиваются творческие способности, а также организаторские и лидерские качества, с его помощью выявляются более заинтересованные и мотивированные дети. В процессе работы наставники сталкиваются с различными категориями детей: дети с ограниченными возможностями здоровья, одаренные дети. Работа с данными категориями детей требует определенных знаний в области психологии и педагогики. На детской железной дороге происходит всестороннее развитие детей, особое внимание уделяется формированию «4К» компетенции – критическое мышление, креативность, коммуникация и координация. Учащиеся приобретают такие качества как выносливость, осторожность, терпеливость, многие из них выбирают профессии, связанные с железной дорогой.

*Список литературы*

1. Бордовская Н.В. Психология и педагогика: учебник / Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб.: Питер, 2018. – 320 с.

*Баранина Алёна Игоревна*

магистрант

Научный руководитель

*Филиппова Светлана Анатольевна*

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

## **ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИИ В РАМКАХ ПОДГОТОВКИ К ГИА В ВИДЕ ДЕМОНСТРАЦИОННОГО ЭКЗАМЕНА**

*Аннотация:* в статье представлены результаты диагностического обследования 20 студентов ГПОУ ТО «Тульский колледж строительства и отраслевых технологий» в возрасте 19–20 лет. Комплекс выбранных методик дает представление о личностных качествах студентов, предшествующих формированию психологической готовности. Полученные данные позволили выявить показатели уровня осведомленности о процедуре ГИА, уровне сформированности индивидуальной системы саморегуляции, эмоциональной стабильности и стрессоустойчивости.

*Ключевые слова:* психологическая диагностика, тревожность, самоорганизация, саморегуляция, стрессоустойчивость.

Проблема психологических особенностей эффективности профессиональной подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности в рамках подготовки к ГИА, с одной стороны, отдельным вопросам общей системы профессиональной подготовки специалистов и их психологического обеспечения, а с другой – она аккумулирует численность проблем психологической науки, связанных со свойствами личности, его психическими состояниями, возможностями, обуславливающих успешность профессиональной подготовки [3].

Одной из задач исследования психологической готовности студентов ГПОУ ТО «Тульский колледж строительства и отраслевых технологий» было формирование диагностического пакета и проведение диагностики с целью оценки психологической готовности студентов. Критерии и диагностические инструменты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Диагностическая программа, направленная на выявление у студентов компонентов психологической готовности

<i>Критерий</i>	<i>Диагностическая методика</i>	<i>Показатели</i>
Знания студента о процедуре предстоящего экзамена, знание о том, как именно будет проходить данный экзамен, какие правила он в себя включает	Анкета «Самооценка психологической готовности к экзаменам» (М.Ю. Чибисова)	<i>Осведомленность о процедуре ГИА</i> , степень тревожности, способности к самоорганизации в условиях проверки знаний
Умение выражать мысли ответах на вопросы, затруднения в случае решения экстраординарных ситуаций. Способность к воспроизведению информации	Методика «Тип мышления» в модификации Г.В. Резапкиной	Определение типа мышления: предметно-действенное, абстрактно-символическое, словесно-логическое, наглядно-образное и креативность(творчество)
Саморегуляция	Методика «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросанова)	Определение уровня сформированности индивидуальной системы саморегуляции произвольной активности человека
Эмоциональная стабильность	Методика «Определение доминирующего состояния» (Л.В. Куликов)	Определение уровня тревожности, стабильности эмоционального фона, удовлетворенность жизнью
Стрессоустойчивость	Методика «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина»	Оценка уровня тревожности в данный момент (ситуативная или реактивная тревожность как состояние) и личностной тревожности (свойство, особенность, устойчивая характеристика человека)

Рассмотрим результаты, полученные в ходе проведения диагностической программы на констатирующем этапе исследования.

Таблица 2

Сводные данные о психологической готовности к экзаменам

№	Составляющие	Уровень	Количество обучающихся / %
1	Осведомленность и умелость в процедурных вопросах сдачи ГИА	Низкий	0
		Средний	8–40%
		Высокий	12–60%
2	Способность к самоорганизации и самоконтролю	Низкий	2–10%
		Средний	11–55%
		Высокий	7–35%
3	Экзаменационная тревожность	Низкий	4–20%
		Средний	15–75%
		Высокий	1–5%

Согласно результатам диагностики «Самооценка психологической готовности к экзаменам» (модификация методики М.Ю. Чибисовой) с условиями сдачи ГИА ознакомлены 100% (20 человек) обучающихся 4 курса. 60% (12 человек) отмечают у себя высокий уровень знакомства с процедурой сдачи ГИА на основании проведения тренировочных мероприятий, реализуемых на базе колледжа, а 8 обучающихся, а именно 40% имеют средний уровень знаний о процедуре проведения ГИА, обучающихся с низким уровнем знаний по данной шкале не выявлено [2].

Большинство опрошенных обучающихся 35% (7 человек) владеют навыками самоконтроля и самоорганизации на высоком уровне. 55% (11 человек) отметили, что обладают средним уровнем навыков самоорганизации; 10% (2 человека) показали низкий уровень.

Уровень тревожности в отношении сдачи ГИА: 20% обучающихся (4 человека) указывают на низкий уровень тревоги; 75% учащихся (15 человек) испытывают средний уровень тревоги в связи с предстоящим экзаменом; 5% (1 обучающийся) имеет высокий уровень тревожности (таблица 2).

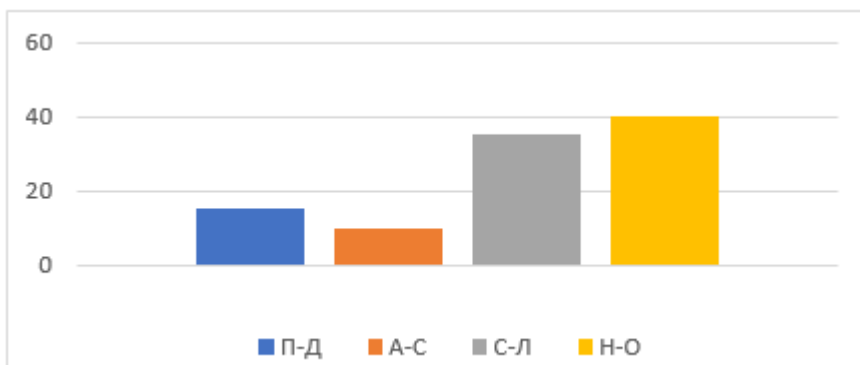


Рис. 1. Данные о преобладающем типе мышления

Результаты, полученные с помощью методики Г.В. Резапкиной «Тип мышления» [4] показали, что наблюдается явное преобладание у 40% обучающихся (8 человек) наглядно-образного мышления. Для высокого уровня психологической готовности к ГИА большое значение занимает словесно-логический тип мышления, который поможет правильно формулировать и доносить до актеров и линейных экспертов свои мысли на демонстрационном экзамене, но в данной выборке он на 2 месте. Всего 35% обучающихся (7 человек) имеют данный тип мышления. 15% обучающихся (3 человека) показали высокий уровень развития предметно-действенного мышления, которое свойственно людям дела. Последнее место в данной выборке занимает абстрактно-символическое мышление, оно преобладает у 10% обучающихся (2 человека). Данный тип мышления будет полезен во время подготовки обучающихся к демонстрационному экзамену «Администрирование отеля» при работе с таблицей в программе «1С Отель», включающим в себя математические формулы и вычисления: расчет KPI гостиницы, формирование счета гостю за проживание и дополнительные услуги (рис. 1).



Рис. 2. Сравнительный анализ результатов исследования уровня саморегуляции

В ходе проведения методики «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой были получены результаты. По шкале «Планирование» преимущественно выявлен средний уровень (17 человек – 85%). По шкале «Моделирование» больше всего испытуемых показали средний уровень (16 человек – 80%). По шкале «Программирование» испытуемые показали в основном низкий уровень (17 человек – 85%). По шкале «Оценивание результатов» испытуемые показали в основном средний уровень (18 человек – 90%). По шкале «Гибкость» все испытуемые показали в средний уровень (20 человек – 100%). По шкале «Самостоятельность» наибольший показатель испытуемых также с средним уровнем (16 человек – 80%) и с низким уровнем 4 человека (20%) развитости регуляторной автономности. И, наконец, по шкале «Общий уровень саморегуляции» испытуемые показали в основном средний уровень сформированности индивидуальной системы осознанной саморегуляции произвольной активности человека. Испытуемые с средним уровнем (17 человек – 85%) и 3 человека (15%) с высоким уровнем саморегуляции (рис. 2).



Рис. 3. Анализ результатов исследования уровня ситуативной и личностной тревожности

В ходе проведения методики «Шкала тревожности Спилберга-Ханина» ситуативная тревожность отмечена двумя уровнями: низкая (12 человек – 60%) и умеренная (8 человек – 40%). Результаты исследования личностной тревожности распределились следующим образом: высокий уровень – 8 человек (40%), умеренный уровень – 11 человек (55%), низкий уровень – 1 человек (5%) (рис.3).

Таблица 3

Сводные показатели анализа результатов исследования доминирующего состояния

№	Уровни	Ак	То	Сп	Ус	Уд
1	Низкий	13 чел. (65%)	5 чел. (25%)	2 чел. (10%)	6 чел. (30%)	5 чел. (25%)
2	Пониженный	6 чел. (30%)	10 чел. (50%)	9 чел. (45%)	9 чел. (45%)	6 чел. (30%)
3	Повышенный	0 чел. (0%)	4 чел. (20%)	1 чел. (5%)	1 чел. (5%)	3 чел. (15%)
4	Высокий	1 чел. (5%)	1 чел. (5%)	8 чел. (40%)	4 чел. (20%)	6 чел. (30%)

Для изучения эмоциональной стабильности обучающихся мы использовали методику Л.В. Куликова «Определение доминирующего состояния» [5].

Результат по шкале «Ак»: «активное-пассивное отношение к жизненной ситуации» показали 19 человек (95%), набрали значения, находящиеся в диапазоне «пониженных» и «низких» показателей. «Повышенный» уровень не проявился ни у одного респондента и только 1 человек (5%) набрал «высокий» показатель.

По шкале «То»: «тонус: высокий – низкий» 10 человек (50%) и 4 человека (20%) стоящие в категории «пониженный» и «повышенный», находятся в диапазоне нормы. Обучающиеся в количестве 5 человек (25%) попавшие в категорию «низкий», находятся ниже пределов нормы. В категории «высокий» 1 человек (5%).

По шкале «Сп»: «спокойствие – тревога» были получены следующие результаты. Обучающиеся набрали значения, которые находятся в пределах нормы 8 человек (40%) – «высокого» уровня, 1 человек (5%) – «повышенного» уровня набрали высокие показатели. У большинства исследуемых – 9 человек (45%) проявился «пониженный» уровень, а вот в категорию «низкий» попали 2 человека (10%).

По шкале «Ус»: «устойчивость – неустойчивость эмоционального тона» результаты показали, что у 9 человек (45%) категория «пониженный», находятся в норме. У 4 человек (20%) «высокий» уровень и 1 человек (5%) «повышенный». Группа обучающихся 6 человек (30%) в категории «низкий» находится ниже нормы.

По шкале «Уд»: «удовлетворённость – неудовлетворённость жизнью в целом (её ходом, процессом самореализации)» группа обучающихся имеет значение, которое находится в пределах нормы 6 человек (30%) категория «пониженный» и 3 человека (15%) «повышенный». Группа обучающихся 6 человек (30%) набрала значения выше нормы – категория «высокий». По шкале «низкий» оценены 5 человек (25%) (таблица 3).

Подводя итог по данным методикам, мы можем заметить явное преобладание тревожности, а также низкие показатели по всем шкалам в нашей выборке, что свидетельствует о низком уровне сформированности компонентов психологической готовности к ГИА [1]. Из этого следует, что формирующая программа должна включать занятия, способствующие выравниванию эмоционального тона обучающихся, занятия, способствующие снижению уровня тревожности, а также упражнения,

повышающие уровень самоконтроля [6]. Это может быть лекция с элементами дискуссии, упражнение в игровой форме, а также беседа с приглашенным экспертом в области процедуры ГИА. Занятия, способствующие повышению уровня самоорганизации, а также на развитие тактического мышления [5]. Это могут быть занятия в виде психологических тренингов и игр. Формирующая модель обязательно должна включать занятия в виде тренинга по снижению уровня тревожности, также следует научить обучающихся упражнениям релаксации, чтобы они могли использовать их любое время, в том числе и на самой процедуре экзамена [5].

**Список литературы**

1. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности / В.А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2014. – 511 с.
2. Зеер Э.Ф. Профориентология: теория и практика / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлов, Н.О. Садовников – М.: Академический проект, 2020. – С. 189–191.
3. Калинина Т.В. Проблема формирования психологической готовности студентов-психологов к профессиональной деятельности в условиях вуза / Т.В. Калинина, А.В. Першина // Молодой ученый. – 2015. – №11. – С. 178–180. EDN TWRJBL
4. Карпушкина Т.В. Исследование личностных характеристик профессиональной деятельности / Т.В. Карпушкина // Известия Самарского научного центра РАН. 2014. №2–2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-lichnostnyh-harakteristik-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 15.09.2023).
5. Рекомендации при подготовке педагога к профессиональным конкурсам: психологическая профилактика стрессовых факторов: метод. рекомендации / сост. О.В. Мартынова. – Казань: ИРО РТ, 2015. – 36 с.
6. Современные педагогические технологии по ФГОС [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.menobr.ru/article/65461-qqq-18-m5-obrazovatelnye-tehnologii-po-fgos> (дата обращения: 28.09.2023).

**Болотова Вероника Анатольевна**

магистрант

Научный руководитель

**Селезнева Юлия Анатольевна**

канд. психол. наук, доцент

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

## **ВЛИЯНИЕ ТЕМПЕРАМЕНТА НА ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ОРИЕНТАЦИЮ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация:** в статье рассматриваются естественно-научные взгляды в отношении профессионального самоопределения подростков, а именно влияние высшей нервной деятельности, в особенности темперамента, на выбор будущей специализации.

**Ключевые слова:** профессиональная ориентация, естественно-научные подходы, темперамент.

Профессиональная ориентация – многоаспектная, целостная система научно-практической деятельности общественных институтов, ответственных за подготовку подрастающего поколения к выбору профессии и решающих комплекс задач по формированию у школьников профессионального самоопределения, соответствующего индивидуальным особенностям каждой личности и запросам общества [1].

Становление профессиональной ориентации означает самоопределение способности к индивидуальному саморазвитию, самоотдаче своих способностей на благо других людей. Главная «тайна индивидуализации», по мнению А.К. Марковой, состоит в том, что она представляет собой единство самореализации и самоотдачи. Человек развивает свою индивидуальность непосредственно для самого себя, но вместе с тем и для других. Он индивидуализируется не только для того, чтобы окончательно реализовывать свой внутренний потенциал, но и для того, чтобы утвердить себя в обществе [2]. Это подтверждает важность выбора профессии не только для самого человека, но и для окружающего его социума.

Определение профессиональной ориентации – важный момент в работе школьного психолога и классного руководителя, ведь правильно подготовленные ученики к своему самостоятельному будущему смогут стать более успешными, благополучно создать свою семью и поднять уровень репутации государства. Для того, чтобы выполнить эту задачу обязательно стоит опираться на биологические характеристики человека, его врожденные качества, индивидуальные особенности организма и реальный потенциал. Среди таких характеристик оказываются: темперамент (важную роль здесь играют особенности скорости реакции, устойчивости нервной системы и экстра/интроверсия), состояние здоровья (хронические заболевания, риск проявления наследственных заболеваний, развитость опорно-двигательной системы), таланты.

В первую очередь был выделен темперамент, ведь именно знание своего темперамента поможет предугадать ученикам, как они способны поступить в стрессовых ситуациях, что очень важно при выборе профессии. Осознанное профессиональное самоопределение возможно на основе учета комплекса темпераментно-обусловленных особенностей человека, как интегративной характеристики физиологических свойств человека [3].

Темперамент, по мнению И.П. Павлова, представляет собой общую характеристику высшей нервной деятельности, выражающую основные природные свойства нервной деятельности. Темперамент не может определять отношений личности, ее стремлений и интересов, ее идеалов, то есть всего богатства внутренней жизни человека, однако характеристика динамической стороны имеет существенное значение для понимания сложного образа поведения человека. Это то, насколько человек способен страстно увлекаться, проявлять энергию и неутомимость, а также уравновешенность в поведении, гибкость и динамичность. Таким образом, темперамент не является чем-то внешним в характере человека, а органически составляет часть его структуры [4].

Большой вклад в изучении темперамента внес Г.Ю. Айзенк, который предполагал и подтверждал наличие у каждого человека врожденного и неизменного темперамента, важность влияния таких характеристик личности как экстраверсия и интроверсия на работу нервной системы. Экстраверсия, по его мнению, предполагает открытость человека внешнему миру. Такая личность нуждается в общении, активной деятельности и самовыражении. В жизни эти черты будут характерны для неформальных лидеров, способных вести за собой много людей. Интроверсия же делает человека отдаленным от общества. Для него высшей ценностью становятся комфорт и уединение. Несмотря на это, такие люди тоже нуждаются в общении, но в небольших количествах. Если с ним переборщить, они начнут испытывать дискомфорт. В профессиональной сфере интровертам можно доверить любое однообразное дело, требующее концентрации именно из-за возможности полноценно окунуться в работу [5].

Изучив труды отечественных и зарубежных авторов, были выделены следующие характеристики четырех основных типов темперамента и проанализированы их предпосылки к профессиональному самоопределению.

Сангвиники – открытые экстраверты с быстрой скоростью реакции и относительно стабильной нервной системой. Им хорошо подойдут профессии, связанные с работой на публике, где необходимо себя хорошо позиционировать (политика) или проявлять активность (актерское искусство, журналистика, проведение мероприятий, преподавание, блогинг). Из сангвиников могут получиться хорошие спортсмены (при соответствующих характеристиках здоровья), так как их скорость реакции и пониженный страх осуждения этому способствуют.

Флегматики – спокойные интроверты, с пониженной скоростью реакции и стабильной нервной системой. Они, как правило, нацелены на результат. Флегматикам хорошо подойдут профессии, связанные с выполнением работы на дому (онлайн-консультант или менеджер, графический дизайнер, IT-сфера), а также спокойные профессии с долгосрочными перспективами (юриспруденция, психология, писательство) и карьерной лестницей (группы офисных работников). Если позволяет багаж знаний, они могут хорошо справиться с работами, где требуется острый ум, умение широко мыслить и подмечать детали (криминалистика, биотехнология).

Холерики – яркие экстраверты, с крайне высокой скоростью реакции и нестабильной нервной системой. Они часто быстро загораются работой и также быстро к ней угасают, поэтому им хорошо подходят профессии с постоянной сменой деятельности (проведение мероприятий, реализация проектов). Холерикам рекомендована работа без сильных стрессовых нагрузок, но с ощущением постоянного результата (сфера продаж). Людям с чистым темпераментом холерика будет комфортнее работать на двух работах по полставки, нежели отдаваться одной полноценно.

Меланхолики – ранимые интроверты, с пониженной скоростью реакции и особо нестабильной нервной системой. Меланхоликам крайне важно вовремя определить свой темперамент и найти в нем положительные моменты. Такие люди, как правило, мечтательны, поэтому из них могут получиться известные писатели и поэты. Им подойдут профессии с эстетической составляющей (художники, графические дизайнеры, дизайнеры ландшафтов и интерьеров, стилисты и визажисты), они хорошо справятся с одухотворенными профессиями (музыкант, оперный певец). Однако, меланхолики не обязательно должны становиться гуманитариями, если нет талантов к вышеперечисленным сферам, они могут попробовать себя в научной сфере без острых рамок выполнения работы (физики, химики) или в культурологии.

Определить свой темперамент школьники могут по тесту Г.Ю. Айзенка, под наблюдением школьного психолога или классного руководителя, которые в дальнейшем озвучат им результаты [6].

Своевременное определение темперамента поможет психологу составить корректный план работы, учитывая, какие из школьников будут внушительны групповым беседам, а с какими придется поработать индивидуально. Кроме того, есть ряд исследований, где подтверждается связь между знанием своего темперамента и его влиянии на ощущение «счастья» [7].

**Список литературы**

1. Пряжников Н.С. Профоринтология: учебник и практикум для вузов / Н.С. Пряжников. – М.: Юрайт, 2023. – 405 с. – ISBN 978-5-534-01541-6.
2. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М., 1996. – 308 с.
3. Селезнева Ю.А. Профессиональное самоопределение в ранней юности в зависимости от осознания температурно-обусловленных особенностей: дис. ... канд. психол. наук / Ю.А. Селезнева. – 2001. – 160 с. EDN NLWMPV
4. Павловские среды: протоколы и стенограммы физиол. бесед / отв. ред. акад. Л.А. Орбели; Акад. наук СССР. – М.; Л.: Изд-во и 1-я тип. Изд-ва Акад. наук СССР, 1949. – 625 с.
5. Айзенк Г.Ю. Исследования человеческой психики: почему мы ведем себя именно так / Г.Ю. Айзенк, М. Айзенк. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 479 с. – ISBN 5-04-008247-9.
6. Королева Т.П. Анализ информативности теста-опросника г. Айзенка «Личные качества и интересы» / Т.П. Королева, И.А. Филиппова // Общество: социология, психология, педагогика – 2018. – 5 с.
7. Bojanowska A. Happy temperament? Four types of stimulation control linked to four types of subjective well-being / A. Bojanowska, A.M. Zalewska // J Happiness Stud: University of Social Sciences and Humanities. – 2016. – 21 p.

**Булат Роман Евгеньевич**

д-р пед. наук, д-р пед. наук, доцент

ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский

государственный университет им. А.С. Пушкина»

г. Санкт-Петербург

доцент Российской академии образования (РАО), профессор

**Рудько Владислав Николаевич**

аспирант

ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский

государственный университет им. А.С. Пушкина»

г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-108393

## ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

**Аннотация:** в статье проанализированы требования федерального законодательства в области разработки и реализации рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы как неотъемлемой составной части образовательных программ высшего образования. В результате выявлен ряд вопросов, требующих решения разработке планирующей и программной документации. Поэтому авторами предлагается активизация научных исследований в области совершенствования воспитательной деятельности на основе унификации документов, регламентирующих воспитание студентов в образовательной организации высшего образования.

**Ключевые слова:** рабочая программа воспитания, календарный план воспитательной работы, образовательная программа, высшее образование.

Федеральным законом от 31.07.2020 №304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» были уточнены требования к разработке и реализации образовательных программ [4]. В результате рабочая программа воспитания (РПВ) и календарный план воспитательной работы (КПВР) законодательно были признаны неотъемлемой частью каждой образовательной программы. При этом была уточнена необходимость разработки и реализации «форм аттестации» в области воспитательной деятельности [8].

Внесённые изменения не только подчеркнули значимость воспитания в современном образовании, определение которого дано в п.1. ст. 2 Федерального закона от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 04.08.2023) «Об образовании в Российской Федерации» как «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения...», но и конкретизировали основные виды её документационного обеспечения. Поэтому при разработке содержания программной и планирующей документации в области воспитательной деятельности образовательных организаций высшего образования (ОО ВО) разработчики опирались на первую часть определения, данного в п.2 ст. 2 Федерального закона от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в ред. Федеральных законов от 31.07.2020 №304-ФЗ, от 04.08.2023 №479-ФЗ): «воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, ...» [8].

Анализ данного определения, прежде всего, выявил противоречие между применяемым понятием «деятельность» и используемым в наименовании вида документа: «календарный план воспитательной работы» (КПВР) понятием «работа». Поэтому далее мы будем придерживаться смысла понятия «деятельность», заложенного Л.М. Асмоловой в статье «Мы говорим «работа» – подразумеваем «деятельность», мы говорим «деятельность» – подразумеваем...?» [1].

Дальнейший анализ исследуемого определения позволил нам выявить основные составляющие понятия воспитания:

формирование у обучающихся трудолюбия, ответственного отношения к труду и его результатам [4; 8];

создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства [4; 8];

формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению [4; 8];

формирование у обучающихся взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде [4; 8].

Вместе с тем, предложенная О.Ю. Васильевой примерная программа воспитания (ППВ) в ОО ВО, согласно аннотации предназначена работникам высшей школы и является «программным документом, задающим значимые ориентиры и предлагающим актуальные решения для трансформации и совершенствования воспитательных практик ОО ВО» [6]. В качестве инвариантных модулей ППВ в ОО ВО были предложены: «Учебно-профессиональная деятельность», «Студенческое самоуправление», «Социально значимая деятельность», «Деятельность в медиaprостранстве вуза», «Профориентационная деятельность», «Деятельность студенческих объединений», «Традиционные дела», «Наставничество» [6].

Поэтому нами был проведён сравнительный анализ законодательного содержания понятия «воспитание» и предложенных инвариантных модулей ППВ в ОО ВО, результаты которого приведены на рисунке 1. Сравнительный анализ показал, что реализованный при разработке ППВ модульный подход предопределяет самостоятельность ОО ВО при дальнейшем формировании содержания, отвечающего законодательному определению понятия «воспитание».

Так, например, при разработке РПВ при формировании содержания основных составляющих понятия воспитания важнейшее значение будет иметь воспитательная деятельность в области гражданственности и патриотизма обучающихся [4; 6; 8]. По мнению председателя комитета Госдумы РФ по науке и высшему образованию С.В. Кабышева: «Смысл высшего образования – в формировании гражданственности, патриотов своей страны, которые работают на благо общее, двигают нашу страну к прогрессу». При этом полномочный представитель Президента РФ в Госдуме Г.В. Минх отметил, что задача воспитания гражданственности может быть решена в рамках реформы высшего образования [7]. Поэтому выполнение РПВ и КПВР требует унификации с освоением содержания новой дисциплины «Основы российской государственности», введённой в учебные планы с 1 сентября 2023 года [5; 11].

основные направления воспитания	инвариантные модули примерной программы воспитания в ОО ВО
формирование у обучающихся трудолюбия, ответственного отношения к труду и его результатам	«Учебно-профессиональная деятельность»
создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства	«Студенческое самоуправление»
формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению	«Социально-значимая деятельность»
формирование у обучающихся взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде	«Деятельность в медиaprостранстве вуза»,
	«Профориентационная деятельность»
	«Деятельность студенческих объединений»
	«Традиционные дела»
	«Наставничество»

Рис. 1. Сравнительный анализ законодательного содержания понятия «воспитание» и предложенных инвариантных модулей ИПП в ОО ВО

Далее, в рамках анализа законодательных основ воспитания, нами была проанализирована статья 12.1. Федерального закона от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 04.08.2023) «Об образовании в Российской Федерации» «Общие требования к организации воспитания обучающихся», в п. 1 которой указано, что воспитание обучающихся при освоении ими основных образовательных программ в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, осуществляется на основе включаемых в образовательную программу РПВ и КПВР, разрабатываемых и утверждаемых такими организациями самостоятельно, если иное не установлено настоящим Федеральным законом. В результате было



подтверждено, что основой всех мероприятий воспитательной деятельности должны являться РПВ и КПВР [4; 8].

Однако анализ практической деятельности ОО ВО показал, что значительное число мероприятий воспитательной деятельности не взаимосвязано с РПВ и КПВР. Так, например, в РПВ и КПВР отсутствует раздел, учитывающий воспитательную деятельность, осуществляемую в такой неотъемлемой составляющей студенческой жизнедеятельности как общежитие [2]. Вместе с тем общежитие – не только место проживания, но и важная составная часть образовательной среды ОО ВО. При этом в общежитии студенты являются объектом воспитательных воздействий воспитателя, должность которого введена в каждом общежитии, но не учтена в РПВ и КПВР как значимая часть воспитательной деятельности [3].

Поэтому мы поддерживаем точку зрения И.И. Сулимы в том, что *«система действий со средой должна превращать её в средство комплексного воздействия на личность обучающегося, раскрывать те или иные возможности для её развития»* [9]. Для нашего исследования важен и вывод А.В. Хуторского в том, что: *«организуемое косвенное влияние среды на обучающегося позволяет задействовать те точки его развития, которые в данное время и в данном месте более всего нуждаются в развитии»* [10].

Средовой подход, являясь педагогической теорией, одновременно может выступать в качестве гуманистической методологии в педагогике, выполняя функцию организации системы профессиональных действий педагога и через него оказывая организационное влияние на деятельность обучающегося. Х.С. Байчорова отмечает, что средовой подход предопределяет синергетический характер педагогических воздействий. Последовательное воздействие через среду – принципиальная особенность данной методологии. В результате такого методологического подхода педагог добивается *опосредованного, объёмного и недискретного* воздействия на обучающегося [2].

Таким образом, актуальность дальнейших исследований в области совершенствования воспитательной деятельности на основе унификации документов, регламентирующих воспитание студентов в ОО ВО, не подлежит сомнению и обусловлена объективной потребностью научного обоснования и разработки практических предложений по наиболее эффективному выполнению новых законодательных требований в области реализации рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы. При этом в программной и планирующей документации должны быть учтены все потенциальные ресурсы образовательной среды образовательной организации высшего образования [4].

#### Список литературы

1. Асмолова Л.М. Мы говорим «работа» – подразумеваем «деятельность», мы говорим «деятельность» – подразумеваем...? / Л.М. Асмолова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://eduface.ru/consultation/management> (дата обращения: 10.10.2023).
2. Булат Р.Е. Теоретическое обоснование применения средового подхода в развитии информационно-коммуникативных свойств личности обучающихся / Р.Е. Булат, Х.С. Байчорова // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы Всероссийской НПК с международным участием. – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 105–109. – DOI 10.31483/r-106053. – EDN SCRDH. EDN SCRDHV
3. Булат Р.Е. К вопросу формирования психолого-педагогической и воспитательной составляющих профессиональной подготовки специалистов в области ЧС / Р.Е. Булат, Х.С. Байчорова, Е.Е. Строцкая // Психолого-педагогические аспекты подготовки кадров к профессиональной деятельности в экстремальных условиях: Сборник научных трудов Международной НПК. – СПб.: СПбГУ ГПС МЧС России, 2021. – С. 319–330. – EDN SMJPDO;
4. О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся: Федеральный закон от 31.07.2020 №304-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_358792/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_358792/) (дата обращения: 10.10.2023).
5. Письмо статс-секретаря – заместителя министра науки и высшего образования от 21.04.2023 МН-11/1516-ПК «О направлении проекта концепции модуля» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/method/Ps\\_MON\\_MN\\_11\\_1516\\_PK\\_21042023.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/method/Ps_MON_MN_11_1516_PK_21042023.pdf) (дата обращения: 10.10.2023).
6. Примерная программа воспитания в образовательной организации высшего образования / О.Ю. Васильева [и др.]. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2023. – 36 с. ISBN 978-5-00044-975-2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/Library/prim\\_programm\\_education.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/Library/prim_programm_education.pdf) (дата обращения: 10.10.2023). EDN MNGUOH
7. ТАСС: «В Госдуме считают, что высшее образование должно формировать гражданственность» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tass.ru/obschestvo/18686883> (дата обращения 10.10.2023).
8. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 04.08.2023) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 10.10.2023).
9. Сулима И.И. Средовой подход как методология научно-педагогического исследования / И.И. Сулима // Alma mater. Вестник высшей школы. – 2010. – №7. – С. 36–39. – EDN MTGJKX
10. Хуторской А.В. Средовой подход в образовании – альтернатива авторитарному // А.В. Хуторской. Персональный сайт Хроника бытия; 24.02.2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://khutorskoy.ru/be/2014/0224/index.htm> (дата обращения: 10.10.2023).
11. Булат Р.Е. Унификация управления качеством профессиональной подготовки / Р.Е. Булат. – СПб.: ВИТУ, 2008. – 280 с. – ISBN 5-94287-075-6. – EDN YZHEUH.

**Вержибок Галина Владиславовна**

канд. психол. наук, доцент, профессор  
УО «БИП – Университет права и  
социально-информационных технологий»  
г. Минск, Республика Беларусь

**Федотенко Инна Леонидовна**

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

## **ЗДОРОВЬЕ ПЕДАГОГА КАК ЦЕННОСТЬ И РЕСУРС В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ \***

***Аннотация:** в статье анализируются различные подходы ученых к пониманию сущности категории «здоровье» и ее структуре. Психологическая безопасность субъектов образовательного процесса понимается как специфическое эмоциональное состояние, связанное с ощущением комфорта, благополучия, защищенности, с отсутствием страха и стрессов. Ухудшение здоровья учителей, их эмоциональные, психические и физические перегрузки, рост профессиональных деформаций рассматривается как одна из ведущих причин снижения безопасности образовательного пространства. Описаны основные факторы и технологии, позволяющие педагогам сохранять и укреплять здоровье в процессе профессиональной деятельности.*

***Ключевые слова:** физическое здоровье, психическое здоровье, безопасность, риски, ценностное отношение, условия сохранения здоровья.*

В современной России и Белоруссии чрезвычайно возросла частота использования категории «безопасность», многочисленные аспекты: информационная, экологическая, цифровая, биологическая, продовольственная, химическая, экономическая, личная, социальная, учебная, национальная, технологическая, техническая безопасность заполнили медийное пространство. Значительное большинство этих дефиниций имеет психологическую составляющую. Психологическая безопасность личности рассматривается как специфическое эмоциональное состояние, связанное с ощущением комфорта, благополучия, защищенности, с отсутствием страха и стрессов, с переживанием участниками образовательного пространства уверенности, оптимизма, с повышением мотивации и самооценки.

Среди ведущих причин снижения безопасности среды образовательных организаций отметим следующие:

- рост профессиональных деформаций педагогов;
- ухудшение здоровья учителей и школьников, их эмоциональные, психические и физические перегрузки;
- увеличение количества обучающихся разных национальностей, культур, конфессий, а также учеников с особыми образовательными потребностями.

Для значительной части педагогов в современных школах и университетах характерен синдром «эмоционального выгорания», связанный с апатией, снижением профессионального интереса, самооценки, появлением различных фобий. Проблема повышения психологической безопасности образовательной среды школы не может быть успешно решена без учета физического, психического и нравственного здоровья педагогов и учащихся. Тревожный учитель, эмоционально нестабильный педагог транслирует в образовательное пространства свои опасения, страхи (мнимые или реальные), увеличивая угрозы, провоцируя новые риски.

Понятие «здоровье» характеризуется сложностью, многозначностью и неоднородностью состава. По определению Всемирной организации здравоохранения, здоровье – это состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов. Однако размытость и неопределенность содержания этого феномена приводит к приоритету его физического (соматического) вектора, значительно реже исследователи обращают внимание на его психологические и психические параметры. В психолого-педагогических исследованиях последних лет все более активно используется динамическая трактовка здоровья, его рассмотрение через процесс адаптации индивида или социальной группы к жизненной среде. Здоровье – необходимый интегральный компонент качества жизни каждого человека, он позволяет понять взаимосвязь показателей: здоровье – работоспособность – эффективность – развитие [2].

Учитывая продолжительность школьного периода в жизни ребенка, неблагоприятное психоэмоциональное состояние учителя, несомненно, может негативно сказаться на психическом и соматическом здоровье детей и подростков. Не случайно в последние годы появились исследования, посвященные выявлению взаимосвязей между состоянием здоровья учителей и учащихся

(А.В. Бардахчян, Н.В. Гончарова, О.Л. Максимов и др.). Проблема здоровья педагогов обусловлена не только объективными особенностями трудовой деятельности, но и отношением к своему здоровью, низкой осведомленностью о факторах риска и способах профилактики профессиональных заболеваний. Личностная ценность здоровья декларируется практически каждым педагогом, однако анализ конкретных высказываний учителей убеждает, что фактически здоровье понимается не как личностная, а как профессиональная ценность. То есть, здоровье не столько фактор счастливой и плодотворной персональной жизни учителя, сколько условие его успешной профессиональной деятельности.

Негативно сказываются на здоровье участников образовательного процесса такие факторы, как снижение уровня жизни; духовный кризис в обществе; неравномерность социально-экономического развития регионов России и Беларуси; рост преступности, алкоголизма и наркомании; обострение демографической ситуации в стране. В современных условиях производство и распространение риска приобретает всеобщий характер, затрагивая все социальные структуры, включая образование [3].

Мнения педагогов по поводу собственного здоровья отличаются большей степенью вариативности, где самым высоким значением наделено физическое функционирование (77,96), значимы также психологический контекст – настроение, которое достаточно стабильно (58,70), уровень жизнеспособности (57,13), куда включаются эмоциональный настрой, энергия, состояние умиротворения и счастья. Ощущение себя полным сил и энергии учителя связывают с возрастом и стажем, сферой семейной жизни, психоэнергетическим опустошением [2].

Профессии педагога находится в зоне значительного риска, эмоциональная напряженность становится фактором развития профессиональных деформаций (Э.Ф. Зеер). Кризисные состояния, снижение мотивации и эмоциональное истощение зафиксированы у учителей (Н.А. Аминов, Н.Е. Водопьянова, Л.М. Даукша, В.В. Дикова и др.) и педагогов дошкольных образовательных организаций (К.А. Дубиницкая, Н.В. Матвеева, Ю.В. Селезнева и др.), у преподавателей средних (И.В. Холоднова и др.) и высших (З.Н. Галина, А.В. Козлова, И.А. Курапова и др.) учебных заведений [2; 3]. Например, полностью удовлетворены собственным психологическим состоянием лишь 14,8% учителей, состоянием физического здоровья – 50,3%, 60–70% находятся в состоянии хронического эмоционального напряжения. Более чем у четверти педагогов занятость, включая домашнюю работу, составляет свыше 12 часов в день, накладывает отпечаток и то, что санитарно-гигиенические условия школы далеки от нормы. В процессе работы многие из педагогов жалуются на раздражительность и противоречивость поведения, появление ситуативной тревожности и значительного утомления (60%), и, как следствие, у них зафиксированы устойчивый стресс (85%) и постоянные неврозы. Нарушение механизмов саморегуляции, деформация внутреннего мира личности становится пролонгированной причиной большого числа соматических и психосоматических заболеваний учителей [1]. Ценностное отношение к своему здоровью и здоровью школьников помогает мотивировать педагога к использованию здоровьесберегающих технологий, развивать интерес к этому инструментарию. Чем больше положительных эмоций и стабильнее психическое здоровье, тем меньше выражена склонность к проявлению синдрома хронической усталости. Отношение к здоровью как личной терминальной и инструментальной ценности требует формирования у педагога превентивной позиции [6].

В интеллектуально и эмоционально напряженных видах профессиональной деятельности, социальная апатия, пассивность и безразличие превращаются в своеобразные формы адаптации к социальному контексту работы. Риски в педагогическом сообществе связаны также с инновационными процессами, модернизацией, цифровизацией, которые опосредованы предметной направленностью и имеют, как специфические, так и общие проявления: риски, связанные с техническими условиями, обеспечивающими образовательный процесс; риски, связанные с технологиями инновационной деятельности; риски, связанные с неадекватным врачебным контролем; риски, связанные с возможностью неказания должной медицинской помощи. Необходимость работы с большим количеством профессионально значимой информации, в режиме ответственности за учащихся, неограниченной продолжительности рабочего времени, высокой плотности межличностных контактов, массы ситуаций неопределенности, отрицательно сказывается на здоровье учителя [5].

Многолетний поток изменений в сфере образования с частыми нововведениями, организационные проблемы в учебных учреждениях не оставляют педагогам возможности к ним адаптироваться, критически осмыслить, приобрести полезный опыт. Те или иные жалобы на состояние здоровья предъявляют практически все учителя. Исследования, проведенные на базе Минского областного института усовершенствования учителей, показали, что из 1280 обследованных педагогов в возрасте 35–55 лет более 90% имеют различные заболевания сердечно-сосудистой системы, опорно-двигательного аппарата, желудочно-кишечного тракта, нервной системы. По данным некоторых психологов и медиков, наиболее высокий уровень заболеваемости зафиксирован среди учителей общественных дисциплин и лингвистов. Невротические изменения в большей степени проявлены у учителей русского языка и литературы, в меньшей степени – у преподавателей физической культуры и труда. В группе учителей московских школ выявлено, что только 14% опрошенных занимались физической зарядкой не менее трех раз в неделю, 13% ложились спать в одно и то же время, и 38% спали не менее 7–8 часов в сутки [2; 3]. Здоровье человека зависит от множества факторов, половину из которых составляет образ

жизни. В основе здорового образа жизни лежит достижение равновесия организма с внешней средой. Основные элементы здорового образа жизни: двигательная активность, рациональное питание, отказ от вредных привычек, навыки саморегуляции. Учителям нужно быть источником положительных эмоций для всех участников образовательного процесса. Чувство юмора – одно из желательных качеств эффективного учителя. Улыбка, искренний смех – важный фактор здоровьесбережения. Несколько умных и тактичных шуток, тонких остроумий в течение урока – показатель профессионализма педагога. Смех снижает тревожность, способствует углублению дыхания, насыщению крови кислородом, нормализации сердцебиения [5].

Существенное позитивное влияние произведений искусства (музыки, живописи, пения, танца, поэзии, архитектуры, театра) на состояние, настроение, здоровье человека отмечали философы, врачи еще в Античности. В двадцатом столетии исследовалось воздействие арт-терапии, библиотерапии, изо-терапии, музыка-терапии и других техник, имеющих профилактическую, коррекционную и развивающую направленность. Ролевые игры и тренинги, хоровое пение, художественное оформление школы – все это способствует улучшению физического и психического здоровья учителя и школьников [6].

Объясняя высокие нагрузки на эмоциональную сферу учителя, выдающийся российский философ, психолог и педагог М.М. Рубинштейн еще в начале двадцатого века писал: «Наше время – время методик, время в значительной степени педагогической техники, иногда переходящей в тяжёлую форму педагогической рецептуры, на горизонте всё с большей чёткостью выступает опасность педагогического фельдшеризма...» [4]. Последствия методической сверхнагруженности профессиональной деятельности неблагоприятны: освобождаясь от эмоциональных, интеллектуальных, временных затрат на собственное авторство, учитель в значительной мере освобождается от творчества и ответственности.

Эти слова замечательного ученого не потеряли своей актуальности и значимости в современном образовании. Только практическое повседневное творчество учителя позволяет ему сохранить себя в профессии, обеспечить физическое, психическое и нравственное здоровье.

*\* Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания Минпросвещения России на оказание государственных услуг (выполнение работ) № 073-00030-23-03 от 02.06.2023 по теме «Педагогическое обеспечение психологической безопасности образовательной среды в условиях новых вызовов и угроз (в рамках сотрудничества с Республикой Беларусь)»*

**Список литературы**

1. Береговой Я. Школа угрожает здоровью детей и учителей. Как их защитить / Я. Береговой // Народное образование. – 2001. – №5. – С. 230–231.
2. Вержибок Г.В. Профессиональные и гендерные риски субъектов образования / Г.В. Вержибок // Вестник МГИРО. – 2016. – №4. – С. 182–189.
3. Вержибок Г.В. Здоровье педагога как ценность и элемент человеческого капитала / Г.В. Вержибок, Н.В. Кухтова // Вестник МГЛУ. Серия 2. Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков. – 2015. – №1. – С. 38–45.
4. Рубинштейн М.М. Проблема учителя: учеб. пособие для студ. высш. пед. учебных заведений / М.М. Рубинштейн; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2004. – С. 8. EDN QXIVZB
5. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе / Н.К. Смирнов. – М.: АРКТИ, 2005. – 320 с. EDN QTZXQP
6. Федотенко И.Л. Образовательная среда современного университета: риски, вызовы, ресурсы / И.Л. Федотенко, В. Каша // Образовательные технологии. – 2022. – №1. – С. 151–156.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ МОТИВОВ У СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ ИХ ПОДГОТОВКИ К ЭСТЕТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ**

***Аннотация:** в статье рассматриваются особенности профессионального становления студентов-филологов, формирование профессиональной мотивации. Описана специфика формирования профессиональных мотивов в процессе подготовки студентов-филологов к эстетическому воспитанию школьников в педагогическом вузе. Приведены результаты исследования.*

***Ключевые слова:** профессиональная мотивация, внутренние мотивы, внешние мотивы, подготовка студентов-филологов.*

Современная система образования предъявляет серьезные требования к подготовке в стенах высших образовательных учреждений специалистов, способных успешно решать профессиональные задачи.

Качество подготовки будущих учителей русского языка и литературы определяется их направленностью на освоение профессии, основанной на системе мотивов. Что обращает внимание на создание в рамках педвуза ряда условий, которые нужны формирования у студентов-филологов активности в освоении теоретических знаний и способности применять полученный багаж в практической области. В изменяющихся условиях развития системы высшего образования возрастает роль такой подготовки, где особое внимание будет уделяться роли профессионального выбора. Профессиональное становление специалиста можно классифицировать как процесс «профессионального проектирования личности», сложный, непрерывный и постоянно меняющийся. Важная роль в профессиональном становлении будущего учителя русского языка и литературы отводится готовности к профессии, которую ученые понимают как «интегративное личностное образование, предполагающее профессиональную подготовку». Если говорить о профессиональном становлении, то интересна классификация Э.Ф. Зеер, предполагающая три стадии профессионального становления человека: 1) подготовка к выбору профессии, 2) профессиональная подготовка и 3) непосредственно профессиональная деятельность [2]. Таким образом, мы можем отметить, что важнейшим аспектом в профессиональном становлении педагога является формирование профессиональных мотивов у будущих учителей русского языка и литературы, придающих личностный смысл деятельности.

Исследователи, говоря о мотивах, выделяют внутренние и внешние мотивы. Внешние мотивы завязаны от сложившихся факторов, побуждающихся внешними стимулами (финансовое симулирование, материальное или словесное поощрение и т.д.). При этом важным становится трансформация мотивации с внешних факторов во внутренние. На первый план в профессиональной мотивации выходит положительное отношение к педагогической деятельности, связанное с конечными целями обучения в педагогическом вузе и являющееся внутренним движущим фактором развития профессионализма и личности. И под профессиональной мотивацией понимается совокупность мотивов, определяющих позитивное отношение студента к выбранной профессии, интерес к ней и стремление успешно ее освоить. Следует отметить, что иерархия профессиональных мотивов в процессе обучения в педагогическом вузе меняется, при этом ведущая роль принадлежит практической подготовке.

Если говорить о специфике практической подготовки в педагогическом вузе, то можно отметить как работу на занятиях практического типа, так и практику. Педагогические практики являются одним из факторов успешной подготовки студентов-филологов к дальнейшей работе и максимально приближены к профессиональной деятельности, а иногда и полностью соответствуют ей. Если говорить о мотивации, то отмечается особая роль педагогической практики в переходе от внешне-отрицательной мотивации к внешним положительным и к внутренним мотивам.

В рамках нашей диагностики, направленной на выявление готовности студентов-филологов к эстетическому воспитанию школьников, мы изучали сформированность личностного компонента готовности, в рамках которого мы изучали формирование профессиональных мотивов. В качестве примера возьмем результаты исследования одного года обучения, где участвовали 80 студентов 4 курса факультета русской филологии и документоведения.

Первоначальный срез (предваряя дисциплину «По дорогам творчества: развитие творческого потенциала современного школьника» и «Разные дети: как с ними работать») определялся уровень сформированности «внутренних» мотивов профессиональной деятельности (показатель – «внутренняя мотивация»). Диагностика мотивации профессиональной деятельности осуществлялась по методике

К. Замфир – А.А. Реана, основанной на концепции внешней и внутренней мотивации профессиональной деятельности [1].

Результаты показали: внешняя положительная мотивация (ВПМ) была у 50% студентов-филологов; внутренняя мотивация (ВМ) преобладала 30% опрошенных; показатели внешней отрицательной мотивации (ВОМ) также присутствовали у испытуемых – 20%.

Формирующий этап эксперимента был связан с подготовкой будущих учителей русского языка и литературы к эстетическому воспитанию школьников и состоял из занятий практического типа (курсы по выбору «По дорогам творчества: развитие творческого потенциала современного школьника», «Разные дети: как с ними работать», дисциплины «Проектирование в профессиональной деятельности педагога») и педагогической практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности. Работа на данном этапе заключалась в выполнении ряда заданий, носящих разноплановый характер и направленных, в том числе, на формирование профессиональных мотивов у будущих учителей русского языка и литературы.

Данные задания были связаны с анализом видеофрагментов, содержащих дидактический материал, диагностическим исследованием учащихся в период присутствия на педагогической практике, планированием и организацией деятельности (учебной и воспитательной), проведением уроков русского языка и воспитательных мероприятий в период педпрактики, планированием и проведением исследовательских заданий.

Так, в процессе выполнения заданий происходило знакомство студентов-филологов с современным состоянием в образовательных учреждениях, велась работа по выявлению области интересов (книги, фильмы, музыка, игры, секции) и склонностей обучающихся; осуществлялись учет индивидуальных особенностей, работа с различными возрастными группами, анализ педагогических ситуаций, которые произошли в период практики, на занятиях по дисциплине «Проектирование в профессиональной деятельности педагога» и т. д.

Завершающий этап диагностики мотивов профессиональной деятельности позволил выявить (после проведения занятий по дисциплине «Проектирование в профессиональной деятельности педагога») существенные различия между констатирующим этапом диагностики и итоговым: значительный прирост произошел во внутренней мотивации (ВМ) – 50% респондентов; показатели внешней положительной мотивации снизились (ВПМ) – 42,5% (часть студентов перешла в группу с преобладанием внутренних мотивов); показатели внешней отрицательной мотивации (ВОМ) также уменьшились существенно с 20% до 7,5%.

Таким образом, мы можем отметить, что активное включение будущих учителей русского языка и литературы в практическую деятельность на занятиях и в период педагогической практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности, выполнение заданий, участие в разнообразных видах деятельности с обучающимися способствуют успешному формированию профессиональных мотивов в процессе подготовки студентов-филологов к эстетическому воспитанию школьников и способствуют успешному решению профессиональных задач.

#### **Список литературы**

1. Бордовская Н.В. Педагогика: учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2000 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.prof-diagnost.org/prof\\_test/prof7.php](http://www.prof-diagnost.org/prof_test/prof7.php) (дата обращения: 02.11.2023).
2. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов / Э.Ф. Зеер. – 2-е изд., перераб., доп. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://booksee.org/book/526969> (дата обращения: 02.11.2023). EDN QXGPCR

## ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ УВЕРЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

***Аннотация:** в статье рассмотрены подходы разных исследователей к формированию уверенного поведения. На основании изученных источников сформирована и представлена модель формирования навыков уверенного поведения у студентов педагогических специальностей, которая опирается на три основных компонента уверенного поведения. Модель включает диагностическую и формирующую программу, эффективность которых подтверждена контрольным этапом эксперимента, показавшим положительную динамику в формировании уверенного поведения студентов. Представленная в эксперименте программа-тренинг может применяться в высших учебных заведениях для формирования навыков уверенного поведения у студентов.*

***Ключевые слова:** уверенное поведение, формирование уверенного поведения, навыки уверенного поведения, тренинг.*

Современная жизнь с ее постоянно меняющимися условиями требует от молодого специалиста проявления уверенного поведения. Для построения успешной карьеры и реализации себя как высококлассного специалиста быть уверенным, смелым и активным просто необходимо.

Уверенность в себе является одним из ведущих профессионально важных качеств и позволяет успешно адаптироваться и работать в различных сферах деятельности по мнению многих авторов (Т. Конно, Е.В. Ксенчук, М.К. Киянова, М.Н. Ночевник, М. Питере, Р. Стогдилл) [1].

В нашем исследовании мы опирались на системный подход, который видит уверенное поведение как систему, состоящую из нескольких компонентов, обусловленных взаимным влиянием друг на друга. Так, А. Фрейд как представитель психоаналитического подхода объясняет уверенное поведение формированием в предпубертатном и пубертатном периоде инстинктивной тревоги и особенностями структуры личности подростка [4]. К. Хорни основным фактором, ослабляющим уверенное поведение, называет «базальный вид тревожности» или «чувство внутренней слабости «Я» [5]. В.Г. Ромек видит проявление уверенного поведения в способности свободно выражать свои мысли и чувства, а также коммуницировать на разных уровнях взаимодействия, что помогает формировать активную жизненную позицию и влияет на повышение самооценки [3].

Сформировать новые навыки в поведении невозможно без новых действий. Именно поэтому принцип деятельности и взгляды бихевиористов и представителей когнитивно-поведенческой психотерапии легли в основу тренинга по формированию навыков уверенного поведения. Б.Ф. Скиннер в своей теории оперантного научения предлагал формировать желаемые образцы поведения, создавая ситуации успеха, чтобы новые паттерны закреплялись в сознании человека [4]. Д. Вольпе видел в основе неуверенного поведения социальный страх, возникающий в определенных ситуациях, и предлагал «лечить» это избавлением от тревожности. Бандура А. в своей социально-когнитивной теории утверждает, что любое поведение человека представляет собой набор моделей, скопированных из окружения ребенка.

На основе анализа литературы мы выделили компоненты уверенного поведения: социальная смелость, тревога и самооценка.

Перечисленные выше взгляды ученых легли в основу модели формирования уверенного поведения, реализованной на базе ТГПУ им. Л.Н. Толстого г. Тула. В исследовании приняли участие студенты специальности педагог-психолог, возраст которых составил 17–18 лет. Количество испытуемых 16 человек, девушки.

Диагностический этап эксперимента включает в себя следующие методики: «Тест уверенности в себе» В.Г. Ромек, «Шкала личностной и ситуативной тревожности» Ч.Д. Спилберг – Ю.Л. Ханин, «Опросник социальной тревоги и социофобии» О.А. Сагалакова, Д.В. Труевцев «Метод определения самооценки» Дембо-Рубинштейн Т.В., «Стандартный многофакторный личностный опросник Кеттелла 16PF» форма А/В Раймонд Кеттелл (адаптация: В.И. Похилько, А.С. Соловейчик, А.Г. Шмелев).

На основании данных, полученных в результате диагностики, была создана программа, формирующая навыки уверенного поведения у студентов педагогических специальностей. Основные компоненты уверенного поведения, на которые было направлено воздействие – это социальная смелость, тревога и самооценка. В группе студентов был проведен тренинг из 20 занятий, направленный на повышение уровня компонентов, указанных выше.

В результате контрольного этапа эксперимента и проведения сравнительного анализа было выявлено следующее: по методике «Тест уверенности» В.Г. Ромека уровень уверенности в группе вырос на 20%, социальная смелость – на 45%, инициатива в социальных контактах – на 3%.

Сравнительный анализ результатов диагностики студентов по методике Ч.Д. Спилберг – Ю.Л. Ханин «Шкала личностной и ситуативной тревожности» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента показал, что уровень ситуативной тревожности снизился на 1%, и личностной тревожности на 2% соответственно.

По методике О.А. Сагалакова, Д.В. Труевцев «Опросник социальной тревоги и социофобии» уровень социальной тревоги и социофобии в группе упал на 7%.

Уровень самооценки по методике Т.В. Дембо-Рубинштейн «Метод определения самооценки» после проведения тренинга повысился на 7%.

Наблюдаются положительные изменения и в личностных характеристиках испытуемых. По методике Раймонда Кеттелла (адаптация: В.И. Похилько, А.С. Соловейчик, А.Г. Шмелев) Стандартный многофакторный личностный опросник Кеттелла 16PF» форма А/В сравнительный анализ показал следующее: по шкале замкнутость/общительность – изменение плюс 12%, робость/смелость – плюс 9%, тревожность и напряженность снизились на 14 и 15% соответственно.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что благодаря проведенной диагностической и формирующей программам нам удалось повысить уровень уверенного поведения студентов педагогических специальностей.

#### **Список литературы**

1. Кузьмина О.В. Развитие форм уверенного поведения у студентов вуза в курсе «Имиджология» / О.В. Кузьмина, Е.Г. Корнильцева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2018. – №4. – EDN YLKTBB
2. Ромек В.Г. Поведенческая психотерапия: учеб. пособие для вузов / В.Г. Ромек. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 192 с. – EDN GAAGMB
3. Ромек В.Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях / В.Г. Ромек. – СПб.: Речь, 2002. – 175 с. EDN WBJMRN
4. Фрейд А. «Психология «Я» и защитные механизмы / А. Фрейд. – М.: Педагогика-Пресс, 1993. – 144 с.
5. Хорни К. Невротическая личность нашего времени / К. Хорни. – М.: Канон+, 2023. – 228 с.

**Салаватова Асиль Магомедовна**

канд. пед. наук, доцент

**Самочернова Жанна Андреевна**

магистрант

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»

г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

DOI 10.31483/r-108464

## **СОСТОЯНИЕ ВОПРОСА ОРГАНИЗАЦИИ УПРАВЛЕНИЯ НАУЧНОЙ РАБОТОЙ В ВУЗЕ**

**Аннотация:** статья посвящена особенностям управления научной работой в вузе. Основными компонентами инновационной деятельности исследователи называют усовершенствование управленческого аппарата, ресурсного и научно-методического обеспечения.

**Ключевые слова:** управление, научная работа, научно-исследовательская работа, организация, вуз.

Образование – одна из важнейших сфер общественной жизни. От его конкретного наполнения различными социальными институтами, учебными дисциплинами, структурой построения образовательных учреждений сильнее всего образом зависит будущее народа и само направление его духовного и интеллектуального развития [3, с. 5].

Развитие общества требует от педагога инновационного поведения, то есть активного и систематического творчества в педагогической деятельности. Основными компонентами инновационной деятельности исследователи называют усовершенствование управленческого аппарата, ресурсного и научно-методического обеспечения [1, с. 24].

Управление университетом осуществляется в соответствии с Уставом, законодательством РФ на принципах единоначалия и коллегиальности. Общее руководство осуществляет Ученый совет университета под председательством ректора НВГУ. Однако круг вопросов, рассматриваемых Ученым советом, определяется Уставом университета.

Нижевартовский государственный университет (далее – НВГУ) – конкурентноспособная и устойчиво развивающаяся образовательная организация высшего образования в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре.



Университетом руководит ректор на принципах единоначалия. Ректор распределяет обязанности по видам деятельности между проректорами и другими руководящими работниками.

Совершенствованием и развитием организационной, правовой и материально-технической основ в том числе научной деятельности НВГУ и его подразделений занимается ректорат университета.

Ректорат организует исполнение целевых программ развития университета, реализацию научно-исследовательских, инновационных, образовательных и иных программ и проектов, имеющих государственно-общественное значение. Ректорат университета является коллегиальным совещательным органом, состоящим из проректоров, обеспечивающим реализацию компетенции ректора, его приказов, включая подготовку вопросов, относящихся к ведению ученого совета и иных органов управления университетом, и рекомендаций по ним.

Планирование и мониторинг деятельности университета осуществляются в соответствии с Программой развития НВГУ (с указанием конкретных измеримых индикаторов по всем видам деятельности).

Система управления НВГУ представляет собой взаимодействие двух подсистем: управляющей и управляемой.

Субъектами управляющей подсистемы являются: органы управления образованием – Правительство РФ, Министерство науки и высшего образования РФ, Российский союз ректоров, Совет ректоров высших учебных заведений Ханты-Мансийского автономного округа – Югры; органы управления вузом – конференция трудового коллектива, ученый совет университета и его комиссии, ректорат, попечительский совет, органы студенческого самоуправления; руководство вуза – ректор, президент, проректоры, деканы, заместители деканов, заведующие кафедрами, руководители научных и учебных подразделений, а также различных служб и управлений.

В управляемой подсистеме, которой является непосредственно вуз, можно выделить ряд подсистем управления [2].

В НВГУ особое значение имеют следующие подсистемы управления:

- отдел управления качеством;
- управление научных исследований;
- административно-хозяйственное управление;
- управление информатизации;
- отдел международного сотрудничества;
- учебно-методическое управление;
- управление развития и платных образовательных услуг;
- управление лицензирования и аккредитации;
- управление по работе с персоналом и документационному обеспечению;
- управление нормативно-правового и финансово-экономического обеспечения;
- отдел по связям с общественностью;
- издательство университета.

Каждая из этих подсистем выполняет ряд специфических функций, отражающих ее содержание.

Одной из наиболее важных задач университета является развитие фундаментальных и прикладных научных исследований, ориентированных на удовлетворение актуальных потребностей модернизации экономики и социальной сферы Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, а также становление и развитие научных школ университета.

Достижение высоких результатов возможно при условии постоянного совершенствования организационной структуры университета и повышения эффективности управления на всех организационных уровнях [2].

Так, управление научных исследований университета поддерживает научный потенциал университета, реализует научную политику НВГУ, организывает научные мероприятия всех уровней.

С 2017 года ежегодно с целью эффективного использования научного потенциала университета, а также реализации стратегических направлений единой университетской научной политики осуществляется планирование научной деятельности университета.

Кроме того, в соответствии с утвержденным планом, ежегодно реализуются фундаментальные, поисковые и прикладные научные исследования на базе научно-исследовательских лабораторий НВГУ.

Научно-исследовательские лаборатории университета позволяют ученым вуза заниматься исследованиями по экономике, психологии, географии, экологии, физической культуре и спорту, философии, лингводидактики, электроэнергетике и другим областям знаний.

На базе НВГУ функционирует 9 научно-исследовательских лабораторий:

- Научно-исследовательская лаборатория этнофилологии народов Севера;
- Научная лаборатория геоэкологических исследований;
- Научно-исследовательская лаборатория психолого-педагогических проблем науки и современного образования;

- Научно-исследовательская лаборатория электросберегающей техники и технологий;
- Научно-исследовательская лаборатория лингвопедагогики и проблемного обучения;
- Научно-исследовательская лаборатория спортивно-оздоровительных технологий;
- Научно-исследовательская лаборатория имитационного моделирования;
- Научно-исследовательская лаборатория социальных и философских проблем;
- Научно-исследовательская лаборатория комплексных исследований социальных систем.

Результатом деятельности научно-исследовательских лабораторий университета является составление и поддержание функционирования баз данных, формирование ежегодной отчетности о научной деятельности в соответствии с требованиями локальных нормативных актов НВГУ, а также внедрение результатов исследований непосредственно в учебный процесс.

Выявление талантливой молодёжи и привлечение её к научно-исследовательской деятельности является одной из ведущих задач, стоящих перед университетом в целом.

В этой связи, с целью обеспечения эффективности организации научно-исследовательской деятельности студентов в вузе существует модель так называемого бинарного управления [4].

С одной стороны, это традиционная вертикаль управления: ректор, проректор по научной работе, начальник управления научных исследований, руководители научно-исследовательских лабораторий. С другой стороны, особое место в управлении и организации научно-исследовательской деятельности студентов отводится студенческому самоуправлению [4].

Студенческое научное общество Нижневартковского университета – добровольное, самоуправляемое некоммерческое формирование, созданное по инициативе обучающихся университета, занимающихся исследовательской, инновационной и научно-просветительской деятельностью. Студенческое научное общество Нижневартковского университета имеет двухуровневую структуру (рис. 1).

Первый уровень – студенческое научное сообщество факультетов; второй уровень – объединенное студенческое научное сообщество университета, включающее в себя представителей студенческих научных сообществ факультетов.

Совет студенческого научного общества факультета взаимодействует с деканатами и кафедрами, контролирует работу научных кружков, организует научные конференции студентов и не реже одного раза в семестр проводит заседание по вопросу научной работы факультета.

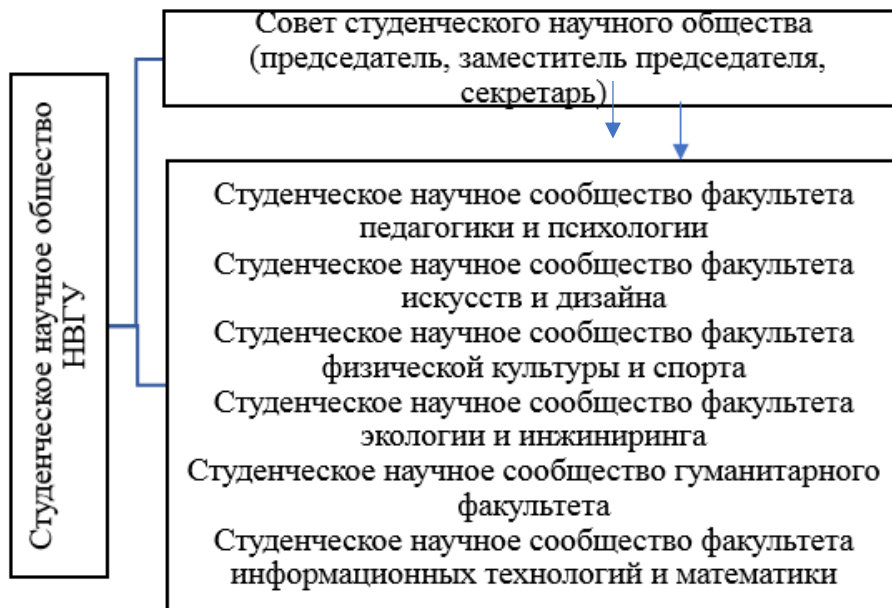


Рис. 1. Структура студенческого научного общества НВГУ

Существование в вузе общеуниверситетского студенческого научного общества, в которое входят представители студенческих научных обществ факультетов способствует динамическому развитию студенческой науки.

Таким образом, взаимодействие традиционной вертикали организации научно-исследовательской деятельности студентов со студенческим самоуправлением в научной работе создает оптимальные условия для развития студенческой науки в организации научно-исследовательской работы в вузе.

**Список литературы**

1. Истрофилова О.И. Исследование готовности педагога к участию в инновационном образовательном процессе / О.И. Истрофилова // Социальное и педагогическое образование: векторы развития: материалы Международной научно-практической конференции / отв. ред. Л.А. Ибрагимова, Е.А. Бауэр. – 2019. – С. 23–27. EDN: RAVBMW
2. Петряков П.А. Образовательный менеджмент в современном вузе / П.А. Петряков // Вестник НовГУ. – 2012. – №70 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnyy-menedzhment-v-sovremennom-vuze> (дата обращения: 23.06.2023). – EDN PWZKYX
3. Салаватова А.М. Современные проблемы образования: учебное пособие / А.М. Салаватова, Л.А. Ибрагимова. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2022. – 136 с. – ISBN 978-5-00047-658-1. – EDN PYOCKP
4. Стромов В.Ю. Модель организации научно-исследовательской деятельности студентов в вузе / В.Ю. Стромов, П.В. Сысоев // Высшее образование в России. – 2017. – №10 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-organizatsii-nauchno-issledovatel'skoy-deyatelnosti-studentov-v-vuze> (дата обращения: 24.08.2023). – EDN ZOWUHL

**Терехова Алина Игоревна**

студентка

Научный руководитель

**Шелиспанская Эллада Владимировна**

канд. психол. наук, доцент

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

## ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ЮРИСТОВ

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема изучения проявлений эмоционального выгорания у юристов, вопросы психологических особенностей специалистов юридического профиля, структура юридической деятельности. Уточняется важность профилактики проявлений эмоционального выгорания у юристов.

**Ключевые слова:** эмоциональное выгорание, профессиональное выгорание, юридическая деятельность, юристы, профилактика эмоционального выгорания.

В настоящее время проблема профессионального выгорания стоит очень остро в профессиональной деятельности многих специальностей, среди которых важное место занимает юриспруденция. Впервые о выгорании заговорил американский психиатр Г. Фредебергер. Он исследовал работников, которые испытывали сильнейший хронический стресс, возникающий при общении с клиентами и коллегами, связанным с эмоциональной составляющей, у сотрудников на должностях с повышенной эмоциональной нагрузкой. К таким профессиям относятся адвокаты, нотариусы, судьи, прокуроры и другие государственные и муниципальные служащие, корпоративные юристы, юрисконсульты – все они являются юристами.

Профессиональная деятельность юристов в первую очередь связана с деятельностью других людей. Профессия юрист относится к той, где большой процент риска получить личностную деформацию.

Внутренние конфликты, связанные с этическими противоречиями при исполнении своих непосредственных обязанностей, часто остаются за кадром и переживаются в скрытом виде, оказывая влияние на личностные качества, психологическое состояние и, как следствие, на здоровье юриста.

Теоретическую основу исследования составляют труды таких авторов как:

– Дж. Фрейденберга, Е. Хартмана, К. Маслач, С.Н. Джексона, в которых рассматривается проблема «профессионального выгорания», описывается сущность и специфика данного явления;

– Васильева И.А., Бойко В.В., в которых рассматриваются основные виды профессионального выгорания;

– Е. Орел, А.Ю. Василенко, В.В. Бойко, К. Маслач, Т.В. Форманюк, Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова, которые рассматривали симптомы и факторы профессионального выгорания.

Профессиональное выгорание – это синдром, который возникает у человека во время профессиональной деятельности на фоне хронического стресса. Профессиональное выгорание негативно сказывается на обладании эмоционально-энергетическими и личностными ресурсами [6, с. 84].

Стоит отметить, что развитие рассматриваемого синдрома осуществляется постепенно. Его реализация проходит в несколько стадий, а именно:

1. Первая стадия предусматривает актуализацию таких признаков, как [3, с. 16]:

– снижение объема положительных эмоций, проявление чувства отстраненности к выполняемой трудовой деятельности;

- сглаживание эмоционального фона и чувства переживания в отношении профессиональной деятельности;
  - актуализация таких состояний, как: тревожность, неудовлетворенность.
  - 2. Вторая стадия характеризуется актуализацией таких черт, как:
    - неприязнь к клиентам, постепенное проявление раздражительности;
    - возникновение мелких, а потом уже крупных конфликтных ситуаций, пренебрежительное отношение к собственному профессиональному труду, коллегам, которая, как правило, является открытой.
  - 3. Третья стадия предусматривает актуализацию таких признаков, как:
    - постепенное исключение интереса к профессиональной деятельности, окружающей действительности;
    - проявление равнодушия по отношению к другим людям и к себе, своей жизни и здоровью [5, с. 70].
- В качестве еще одной особенности можно выделить – эмоциональную закрытость, склонность к интроверсии, формализации контактов. Абсолютно любая ситуация может вызвать желание тревожиться или агрессивировать на необоснованно внешние раздражители [2].

Учитывая актуальную практику, стоит отметить, что такие люди, как правило, испытывают определенные трудности при перестроении собственных жизненных планов, поведения, поскольку не могут самостоятельно справиться с рассматриваемой проблемой. Это в дальнейшем может повлечь за собой актуализацию различных психосоматических заболеваний.

Важно понимать, что внутренние предпосылки не всегда могут стать основой эмоционального выгорания. Как правило, нужно воздействие и внешней среды, соответствующих факторов, которые имеют прямое отношение к организации работы в актуальных социально-культурных условиях [7, с. 36].

Для того, чтобы наиболее точно рассмотреть особенности эмоционального выгорания юристов необходимо понимать психологическую структуру юридической деятельности (рис. 1).



Рис. 1. Психологическая структура юридической деятельности [6, с. 84]

Психологические особенности у специалистов в области юриспруденции находятся в зависимости от ряда факторов, среди которых наиболее значимыми являются конкретная область права, возраст, гендерная принадлежность, стаж работы и др.

Одной из характерных особенностей работы юристы является постоянное изменение законодательство в различных сферах жизни общества. Если отследить изменения за последние тридцать лет в нормативно-правовой базе страны, то мы обнаружим, что в каждой был значительный ряд изменений, которые необходимо отслеживать юристам.

В настоящее время отмечается в отечественной психологии, что особенности эмоционального выгорания у юристов изучены в недостаточной степени. Большое внимание уделяются профессиональному выгоранию работникам в сфере образования, медицины и правоохранительных структур. Эмоциональное выгорание у юристов сопровождается следующими признаками: пониженная эмоциональная реакция, отстраненность, ощущение безысходности и бессмысленности борьбы с обстоятельствами [1, с. 27].

Профилактику профессионального выгорания необходимо проводить как силами самого работника, так и пользоваться поддержкой компании, в которой он работает. Руководству фирмы или организации, в которой работают юристы необходимо использовать для профилактики следующие методы и приемы [4, с. 59]:

- улучшение условий труда каждого сотрудника;

- планирование системы мотивации, карьерного продвижения в профессиональной деятельности;
- предоставление работникам возможностей для дальнейшего саморазвития в области профессиональной карьеры;
- оптимизация должностных полномочий в избежание перегрузки, переработки;
- регулярная ротация персонала;
- привлечение профильных специалистов (психологов, коучей, наставников), которые помогут работникам снять излишний стресс, расслабиться и направят силы в необходимое русло;
- организация профессионального обучения, тренингов, «тимбилдинг», которое необходимо для того, чтобы работники чувствовали себя в коллективе комфортно;
- внедрение системы социальной защиты работников;
- четкое распределение приоритетов и обозначение целей компании, донесение их до сотрудников.

Таким образом, в настоящее время профессиональное выгорание – один из наиболее часто встречаемых синдромов среди юридических сотрудников. При этом сам синдром может настичь человека на любом этапе карьеры, не зависимо от стажа работы и возраста. При этом последствия профессионального выгорания всегда негативные как для работника, так для самой организации. Профессиональное выгорание становится причиной возникновения деформаций во всех сферах жизни – личной, семейной, социальной. Во многом это связано с тем, что юристы должны быть вовлечены в свою профессиональную деятельность, максимально сконцентрированы, так как от их работы зависит благополучие их клиентов. Именно по этой причине у юристов зачастую не остается времени на восстановление моральных сил. Результатом успешной профилактики профессионального выгорания становится найденный человеком баланс между профессиональным долгом и удовольствием, получаемым от своей деятельности и взаимоотношений с социумом.

#### **Список литературы**

1. Афанасьев Ю.В. Синдром эмоционального выгорания. Способы коррекции / Ю.В. Афанасьев // Мед. новости. – 2009. – №74. – С. 27–33.
2. Аюшеев В.В. Повышение профессиональной устойчивости юристов средствами физической культуры (на примере волейбола) / В.В. Аюшеев // МНКО. – 2018. – №6 (73) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-professionalnoy-ustoychivosti-yuristov-sredstvami-fizicheskoy-kultury-na-primere-voleybola> (дата обращения: 06.10.2023).
3. Васильева О.С. Психология здоровья человека (эталоны, представления, установки): учебное пособие / О.С. Васильева, Ф.Р. Филатов. – М., 2001.
4. Гриценко А.Ю. Причины и пути преодоления профессиональной деформации юриста / А.Ю. Гриценко // Актуальные проблемы правового, социального и политического развития России. – 2018. – С. 59. EDN UWWNKZ
5. Маслач. К. Выгорание: многомерная перспектива / К. Маслач. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2004. – С. 70.
6. Профессия и здоровье // Аналитический вестник Совета Федерации ФС РФ. – 2003. – №24 (217). – С. 84.
7. Секач М.Ф. Психология здоровья: учебное пособие для высшей школы / М.Ф. Секач. – М.: Академический Проект, 2003. – С. 36. EDN SUMZWR

**Федотенко Инна Леонидовна**  
д-р пед. наук, д-р, профессор  
**Ивлева Юлия Сергеевна**  
ассистент

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

## **РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ КАК ФАКТОРА ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ \***

**Аннотация:** в статье отражены основные понятия безопасности, что представляет собой инклюзивное образование и как данная тема актуально в настоящее время. Отражены теоретические аспекты понятия «безопасность» различных авторов.

**Ключевые слова:** безопасность, инклюзия, инклюзивное образование, психологическое здоровье, интеграция, адаптация, социализация.

\* Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания Минпросвещения России на оказание государственных услуг (выполнение работ) №073-00030-23-03 от 02.06.2023 по теме «Педагогическое обеспечение психологической безопасности образовательной среды в условиях новых вызовов и угроз (в рамках сотрудничества с Республикой Беларусь)».

Сегодня безопасность – это необходимое условие стабильности и развития любой системы.

Безопасность – состояние защищенности (человека и среды), а также способность отражать неблагоприятные внешние и внутренние воздействия. Человек может развиваться только в среде с определенными параметрами, один из самых существенных – безопасность.

Одной из базовых потребностей человека является потребность в безопасности, без которой нормальное существование невозможно, хотя бы частично. Эта потребность имеет принципиальное значение при решении вопросов, связанных с развитием детей.

В последние годы все чаще научно-практических кругах обсуждается понятие «безопасность», которое отражает растущую потребность в социальной, психологической, физической, информационной и моральной защищенности в нестабильном и постоянно меняющемся мире.

Безопасность определяется как состояние защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз. Жизненно важные интересы представляют собой совокупность потребностей, удовлетворение которых надежно обеспечивает существование и возможности прогрессивного развития личности, общества и государства.

Актуальность исследования проблемы безопасной среды определяется постоянно возникающими противоречиями, развитие которых может привести любую систему к состоянию кризиса и лишить её устойчивого развития.

Главной задачей в обеспечении психологической безопасности образовательной среды, как условия поддержания и сохранения психического здоровья ее участников, является задача разработки и реализации комплексной системы научных, образовательных и практических программ. Важнейшим аспектом является реализация программ подготовки специалистов на всех этапах профессиональной подготовки и повышения квалификации; стандартизация и оценка действий специалистов различных служб и ведомств, работающих с проблемами психологической безопасности; проводить исследования и разрабатывать конкретные руководящие принципы для поддержки этой деятельности.

Педагогическая безопасность образовательной среды – это такое её состояние, в котором безопасность и удовлетворенность ею всех участников определяется наличием у субъектов, организующих образовательный процесс и образовательную среду, психолого- педагогической культуры и умений реализовать технологии гуманной педагогической деятельности в соответствии с интересами каждой личности и общества в целом [6].

Система образования накопила большой опыт теоретических разработок и практических технологий по проблеме психологической безопасности образовательной среды, психологии кризисных экстремальных ситуаций в образовательной организации, которая может служить основой для мониторинга и экспертизы состояния психологической безопасности социальной среды, а также предупреждению деструктивных состояний детей и подростков.

С одной стороны, безопасность является психолого-педагогическим ресурсом, который гарантирует качество образовательной среды, с другой ресурсом, гарантирующим безопасность общества в целом, поскольку практически все население страны проходит систему образования.

В настоящее время существует множество подходов к определению психологической безопасности: одни психологи рассматривают ее в рамках личности и определяют ее как свойство личности (О.Н. Истратова, Н.А. Лызь), как состояние среды, создающее защищенность или свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии (И.А. Баева).

Как показано в работах И.А. Бaeвой, психологическая безопасность личности и среды неотделимы друг от друга [2]. Образовательная среда является частью социальной среды человека. Важность изучения психологической безопасности образовательной среды определяется тем, что образовательные учреждения через обучение и воспитание, а также через решения задач развития учащихся, способны создавать свою частную систему безопасности, благоприятную для выявления одаренности обучающихся [3].

Психологическая безопасность определяет характер образовательной среды. Она служит основой для проектирования и моделирования психолого-педагогических условий обучения, воспитания и одновременно способствует укреплению и развитию психологического здоровья всех участников образовательного процесса. Психологическая безопасность переживается участниками как состояние защищенности от психологического насилия и удовлетворения основных потребностей в личностном общении, которые запускают позитивные возможности психического и профессионального развития всех субъектов образовательного процесса: детей, родителей и педагогов [4].

Проблема обеспечения психического здоровья приобретает особое значение в условиях инклюзивного образования как одна из предпосылок успешной реализации образовательных целей данной образовательной модели.

В настоящее время образование детей с ограниченными возможностями здоровья – одна из актуальных и дискуссионных проблем современного образования. Препятствиями к получению детьми качественного образования являются многочисленные ограничения, так или иначе связанные с социальным неравенством инвалидов [5, с. 5].

Современная система образования в России устроена таким образом, что полноценное образование могут получить только те дети, которые имеют возможность и способность учиться по единой для всех программе и демонстрирующие общие для всех академические результаты. А дети с особыми образовательными потребностями в силу своих особенностей остаются за рамками общего образовательного процесса. Инклюзивное образование призвано решить эту и многие другие проблемы.

Инклюзивное образование в современном обществе обладает большим потенциалом, если оно построено с учетом особенностей детей с особыми образовательными потребностями и реализует их законное право на получение доступного и качественного образования, адаптированное к их способностям, возможностям и потребностям.

Инклюзивное образование (французский вариант «inclusif» включающий в себя; от латинского слова «include» – заключаю, включаю) – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в том числе и для детей с особыми потребностями. В основу инклюзивного образования заложена идеология, исключающая любую дискриминацию детей и обеспечивающая отношение ко всем людям как к равным, но и при этом создает необходимые условия для детей, которые имеют особые образовательные потребности.

Основными целью и задачи образовательных учреждений – создание системы инклюзивного образования; создание системы программно-методического, нормативного и информационного обеспечения процессов обучения, коррекции, компенсации и реабилитации; развитие различных форм альтернативного образования; инклюзивное сопровождение всех обучающихся; обеспечение психологического здоровья всех участников образовательного процесса [2; 5].

Такое обучение проводится во всем мире и не оказывает негативного влияния на детей-инвалидов и их сверстников, однако в настоящее время в российской действительности существует ряд препятствий для осуществления этого вида интеграции. Они носят как объективный, так и субъективный характер.

Прежде всего, многие школы и даже учителя не готовы к изменениям традиционных форм принципов и методов обучения, поскольку для работы с детьми с особыми образовательными потребностями необходимы знания в области коррекционной и специальной педагогики и психологии. Основным препятствием на пути успешной инклюзии является социальный консерватизм, особенно взгляды родителей здоровых детей, которые часто выступают против того, чтобы их дети учились с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Важно также преодолеть материальные трудности, поскольку многие школы не отвечают потребностям детей с ограниченными возможностями. В последние годы в нашей стране наблюдается всё более заметное движение к изменению этой ситуации. На государственном уровне принимаются соответствующие законы. Также началась подготовка специалистов, способных вывести реинтеграцию детей с особыми образовательными потребностями в общество на новый уровень, использую инновационные технологии и современные методы обучения и воспитания. Однако проблема образования и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья остается крайне сложной.

Отечественные ученые С.В. Алехина, М.Н. Алексеева в своих исследованиях отмечают, что весомая часть затруднений в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями связана с острым дефицитом специалистов. Поскольку инклюзия охватывает глубокие социальные аспекты жизни школы: создается педагогическая, моральная, материальная, социальная среда, которая была бы адаптирована к образовательным потребностям любого ребенка, которую возможно обеспечить исключительно только при тесном сотрудничестве с родителями, в сплоченном взаимодействии всех участников образовательного процесса. Инклюзивное образование должно решать задачу удовлетворения различных образовательных потребностей, а разнообразию этих потребностей должна соответствовать образовательная среда, которая является наименее ограничивающей и наиболее включающей для детей с особыми образовательными потребностями. Решение этой задачи означает, что все дети должны быть включены в образовательную и социальную жизнь школы, и образовательные потребности каждого ребенка удовлетворены в полной мере.

Ученые отмечают, что значительная часть трудностей в обучении и воспитании детей с особыми образовательными потребностями связана с серьезной нехваткой квалифицированных кадров: педагогов-специалистов, психологов, педагогов и социальных работников, а также недостаточным уровнем их подготовки.

Проблемы инклюзии в современной школе связаны, прежде всего, с тем, что школа как социальный институт ориентирована на детей, развитие которых соответствует стандартной норме, способных приобретать знания, формировать умения и навыки, овладевать универсальными учебными действиями, т.е. на детей, для которых разработаны стандартные методы педагогической работы.

Эту проблему необходимо решать на государственном уровне вместе с педагогическим сообществом [4].

Учителям общего образования необходима специализированная и всесторонняя поддержка со стороны специалистов в области коррекционной педагогики, специальной и педагогической психологии, которая обеспечит понимание и реализацию подходов к индивидуализации обучения детей с особыми

образовательными потребностями, в первую очередь, работы с детьми с разной обучаемостью. фоны. навыков и учитывать это разнообразие в своем педагогическом подходе к каждому. Сообщество инклюзивного обучения меняет роль учителя несколькими способами.

Учителя также имеют целый ряд социальных контактов вне школы, в том числе с социальными ресурсами социальной поддержки и родителями. Такая профессиональная позиция позволяет учителю преодолеть свои страхи и тревоги и выйти на качественно новый уровень профессионализма, понимания своих учеников и своё призвание [2, с. 84].

Психологическая безопасность предполагает целенаправленное воздействие на все социально значимое окружение ребенка с ограниченными возможностями здоровья, включая родителей, педагогов, и других детей.

Несмотря на определенную репрезентацию работ по проблеме, отмечается их разобщенность и отсутствие концептуального единства, что и определило актуальность исследовательской деятельности.

Таким образом, в современном обществе инклюзивное образование имеет большие перспективы, если оно будет строиться с учетом особенностей детей, нуждающихся в особых образовательных услугах, которые будут реализовать их законное право на получение доступного качественного образования, адаптированного к их возможностям и потребностям.

#### **Список литературы**

1. Алехина С.В. Современный этап развития инклюзивного образования в Москве / С.В. Алехина // Инклюзивное образование: сборник статей / отв. ред. Т.Н. Гусева. – М.: Школьная книга, 2010. – Вып. 1. – С. 7–12.
2. Баева И.А. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении / И.А. Баева; под ред. И.А. Баевой. – СПб.: Речь, 2006. – 288 с. – EDN QXPEQZ
3. Дунаевская Э.Б. Роль психологически безопасной образовательной среды для проявления одаренности в инклюзивном образовании / Э.Б. Дунаевская // Когнитивная психология: методология и практика: коллективная монография. – СПб., 2015.
4. Котова С.А. Начальное образование в контексте программы ЮНЕСКО «Образование для всех»: российское видение / С.А. Котова, О.А. Граничина, Л.Ю. Савинова. – СПб., 2007. – 164 с. EDN QVZICH
5. Малофеев Н.Н. Специальный федеральный государственный стандарт общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения концепции / Н.Н. Малофеев, Е.Л. Гончарова, О.С. Никольская [и др.] // Дефектология. – 2009. – №1. – С. 5–19. EDN KVSLSB
6. Коджаспирова Г.М. Психолого-педагогическая культура педагога как ведущий фактор безопасности образовательной среды / Г.М. Коджаспирова // Безопасность образовательной среды: сб. статей / отв. ред. и сост. Г.М. Коджаспирова. – М., 2008. – EDN OVSVCX
7. Как нам планировать инклюзивное образование (ИО)? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://school.msk.ort.ru/integration/index.php?p=teor\\_mpio](http://school.msk.ort.ru/integration/index.php?p=teor_mpio)

**Шичанина Ольга Владиславовна**  
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

## **ЗНАЧИМОСТЬ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ У СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОМ ВANI-МИРЕ**

**Аннотация:** в статье описываются изменения мирового пространства после пандемии COVID-19 и необходимость развития креативного мышления у студентов и молодежи для возможности качественного проживания в условиях новой реальности нашего мира.

**Ключевые слова:** студенты, креативность, мышление, VANI-мир, VUCA-мир, исследования, тенденции.

Мы живем в эпоху быстро меняющегося мира. Сюжеты фантастических фильмов, которые были сняты еще вчера, сегодня становятся частью нашей реальности. Тенденции технологического развития охватывают все сферы жизни. Но вместе с достижениями и прогрессом на долю человечества выпадают и испытания. COVID-19 провел разделительную черту между жизнью до пандемии и после.



Это стало рубежом, точкой перехода из VUCA-мира в BANI-мир. В чем же кардинальное отличие этих двух миров?

Футуролог Джанаис Кашио (один из ведущих мыслителей по версии Foreign Policy) охарактеризовал их так: V – volatility – изменчивость; U – uncertainty – неопределенность; C – complexity – сложность; A – ambiguity – неоднозначность. В свою очередь B – brittle – хрупкий; A – anxious – тревожный; N – nonlinear – нелинейный; I – incomprehensible – непостижимый [2]. Из вышеприведенных аббревиатур видны тенденции изменений, обозначены главные вызовы новой реальности.

Целью настоящей статьи является определение психологических условий для развития и реализации творческого потенциала современной молодежи и студентов.

Наша задача обосновать актуальность креативности, как условия, в реальности BANI-мира.

В первую очередь, дадим определение креативности.

Креативность – это (от лат. Creato – творчество) – умение человека отступать от стандартных идей, правил и шаблонов. К тому же креативность предполагает присутствие прогрессивного подхода, воображения и оригинальности. Прослеживается в различных видах деятельности, ее продуктах, а также в отдельных сторонах качества личности [5].

Исходя из этого определения, действуя креативно, активно развиваются когнитивные навыки такие как проблемное мышление, анализ, критическое мышление.

Сталкиваясь с подобными задачами, активно происходят процессы саморазвития личности, помогая выявить интересы, страсти, и цели, разработать пути для их достижения.

Креативность является двигателем культурного и искусственного развития, ведь она создает новые творческие направления и произведения [4].

По словам Джанаиса Кашио модель BANI-мира буквами своей аббревиатуры намекает на возможность реагирования: *хрупкость* преодолевается развитием устойчивости и стабильности; *тревожность* купируется вниманием к настоящему, сопереживаниями в моменте; *нелинейность* преодолевается развитием креативности, популяризацией нестандартных решений и гибкостью. *Неоднозначность* заставляет применять прозрачные схемы, зачастую опираясь на интуитивное реагирование на те или иные ситуации.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что креативность – одна из актуальнейших тенденций развития и существования в BANI-мире. Проявляя и расширяя свой творческий потенциал, современная молодежь безболезненно вписывается в формат быстро изменяющегося мира [3].

Определенные выстроенные системы проектирования психологических условий развития творческого потенциала являются проводником для большего личностного раскрытия студентов, дают возможность открыть в себе новые грани. Также действуя креативно, студенты понижают уровень тревожности и стресса за счет возможности не быть заключенным в какие-либо рамки.

Развитие креативности играет центральную роль не только в личностном развитии, но также и в общественном. Способность создавать новое и оригинальное важна для индивида и общества в целом.

Изучением креативности человеческого мышления занимались многие ученые. Мы остановимся на теории Дж. Гилфорда и Э.П. Торренса [7].

Гилфорд принципиально разделял два типа мыслительных операций: конвергенция и дивергенция. Конвергентное мышление происходит в том случае, когда человек решает задачу на основании множества условий, среди которых надо принять верное. Решений может быть несколько, но это множество всегда ограничено [7].

Дивергентное мышление – это тип мышления, идущий в разных направлениях. При таком типе допускается варьирование путей решения проблемы, что приводит к неожиданным результатам. По мнению Гилфорда, операции дивергенции являются основой креативности как общей творческой способности [7].

При чем исследователи интеллекта пришли к выводу о слабой связи творческих способностей со способностями к обучению и интеллектом.

По теории Гилфорда существует четыре основных параметра креативности: 1) оригинальность – способность продуцировать отдаленные ассоциации, необычные ответы; 2) семантическая гибкость – способность выявить основное свойство объекта и предложить новый способ его использования; 3) образная адаптивная гибкость – способность изменить форму стимула таким образом, чтобы увидеть в нем новые признаки и возможности для использования; 4) семантическая спонтанная гибкость – способность продуцировать разнообразные идеи в нерегламентированной ситуации. Общий интеллект не включается в структуру креативности [7]. Также Гилфорд выделяет еще шесть параметров креативности:

- 1) способность к обнаружению и постановке проблем;
- 2) способность к генерированию большого числа идей;
- 3) гибкость – способность продуцировать разнообразные идеи;
- 4) оригинальность – способность отвечать на раздражители нестандартно;

- 5) способность усовершенствовать объект, добавляя детали;
- 6) способность решать проблемы, т. е. способность к анализу и синтезу.

Торренс же оценивал креативность через систему специальных тестовых заданий. Легкость в их выполнении оценивается как быстрота выполнения тестовых заданий, и, следовательно, тестовые нормы получаются аналогично нормам тестов скоростного интеллекта. Гибкость оценивается как число переключений с одного класса объектов на другой в ходе ответов. Оригинальность оценивается как минимальная частота встречаемости данного ответа в однородной группе. Тем самым оценки оригинальности «привязаны» к частотам ответов, которые дает выборка стандартизации [7].

В исследованиях Торренса и Гилфорда выявлена высокая положительная корреляция уровня IQ и уровня креативности. Чем выше уровень интеллекта, тем больше вероятность того, что у испытуемого будут высокие показатели по тестам креативности, хотя у лиц с высокоразвитым интеллектом могут встречаться и низкие показатели креативности. Между тем при низком IQ никогда не обнаруживается высокая дивергентная продуктивность. Торренс даже предложил теорию интеллектуального порога. При коэффициенте интеллекта выше 120 творческие способности и интеллект становятся независимыми факторами [7].

Вывод из всего вышесказанного, креативность – норма современного общества. Креативность проявляется повсеместно: в образовании, в бизнес-решениях, в сфере рекламы и пиара, в мире искусства. Для полноценной жизни и самореализации в нашем мире необходимо задействовать весь творческий и умственный потенциал, постоянно находясь в процессе самообразования и развития.

#### Список литературы

1. Команда BITOBE [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.bitobe.ru/team/>
2. Cascio Jamais. Facing the Age of Chaos. Apr. 29, 2020.
3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://netology.ru/> (дата обращения: 13.10.2023).
4. Кирикова А. VUCA, BANI и SHIVA: буквы, объясняющие мир / А. Кирикова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://trends.rbc.ru/trends/futurology/62866fde9a794701a4c38ae411.07.2023>
5. Википедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Заглавная\\_страница](https://ru.wikipedia.org/wiki/Заглавная_страница)
6. Дружинин В.Н. Концепция креативности Дж. Гилфорда и Э.П. Торренса / В.Н. Дружинин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psy.wikireading.ru/2437/> (дата обращения: 15.10.2023).
7. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bibliotekar.ru/psihologia-21/141.htm> (дата обращения: 15.10.2023).

**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-108283

## ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ЛОГОПЕДОВ К КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ: ВОЗМОЖНОСТИ ГЕЙМИФИКАЦИИ

**Аннотация:** в статье представлен анализ педагогических технологий, которые могут использоваться при подготовке будущих логопедов к коррекции звукопроизношения, а также анализ возможностей использования игровых механик, в частности, квестов (геймификации) в процессе подготовки будущих логопедов к осуществлению их профессиональной деятельности, в том числе в процессе формирования прикладных компетенций в области коррекции звукопроизношения. Обоснована перспективность использования геймификации.

**Ключевые слова:** технологии профессионального образования, геймификация, логопеды, подготовка, коррекция звукопроизношения.

Логопеды являются специалистами, осуществляющими свою профессиональную деятельность в непосредственном взаимодействии с детьми. Важнейшим условием их эффективной профессиональной подготовки в вузе является формирование прикладных компетенций. Однако в настоящее время основное внимание уделяется формированию учебно-познавательных компетенций, в связи с чем навыки практической коррекционно-развивающей работы у студентов-логопедов оказываются сформированы недостаточно [2].

Этот факт свидетельствует о необходимости разработки эффективных технологий обучения, обеспечивающих прочное усвоение будущими логопедами практических умений и навыков диагностической, коррекционной и развивающей деятельности.

Одним из основных направлений коррекционно-развивающей логопедической работы является коррекция звукопроизношения. Для подготовки студентов к решению профессиональных задач в этой области исследователи предлагают в основном использование метода моделирования [1; 6].

В.М. Акименко, указывает на эффективность использования моделей артикуляции звуков и в процесс коррекции звукопроизношения, и в процессе обучения будущих логопедов [1].

Однако для прочного усвоения практических навыков необходимо обеспечить необходимый уровень мотивации студентов. С этой задачей наилучшим образом могут справиться игровые технологии и, в частности, геймификация, что подтверждается многочисленными исследованиями.

Обобщая определения разных авторов, геймификацию можно охарактеризовать как использование методик, характерных в основном для компьютерных игр, игровых механик в ситуациях, которые не являются игровыми.

А.В. Золкиной, Н.В. Ломоносовой, Д.А. Петрусевиц был проведен SWOT-анализ применения геймификации в образовании [3]. Среди выделенных авторами преимуществ геймификации в образовательном процессе наиболее важными для подготовки будущих логопедов к коррекции звукопроизношения мы считаем:

- упрощение образовательного процесса;
- визуализацию сложных процессов;
- запоминающиеся игровые механики (улучшение запоминания учебного материала);
- моделирование функционала будущей профессиональной деятельности;
- четкие образовательные (как промежуточные, так и финальные) цели;
- обратную связь.

Основными элементами геймификации являются: механика (правила игры), динамика (ход игры), компоненты (очки, баллы, монеты, ресурсы; бейджи; статусы; награды; прогресс-бары; уровни; аватары; квесты; таблицы лидеров и др.) [4].

*Использование геймификации может быть успешным только в том случае, если оно органично интегрировано в учебную программу и точно соответствует актуальным образовательным задачам.* О.А. Колосова, О.Л. Бегичева, И.М. Завельская предлагают вузам использовать геймификацию в образовательных программах посредством: 1) внедрения геймификации в систему оценивания (например, продвижение к разным уровням мастерства (аналогично компьютерным играм) с каждым отдельным заданием/тестом); 2) системы вознаграждений на основе баллов; 3) продвижения квестов [5].

На наш взгляд, использование квестов является наиболее перспективным, поскольку у системы вознаграждений на основе баллов может отсутствовать мотивационный эффект, если баллы не имеют субъективной ценности в глазах конкретных студентов. То же самое может быть справедливо и в отношении геймифицированных систем оценивания. При этом использование квестов при подготовке будущих логопедов открывает возможности для выстраивания педагогического процесса от одной образовательной задачи к другой, сохраняя при этом единую «сюжетную линию» и вовлеченность студентов в учебную деятельность [7].

Современный компетентный подход к высшему профессиональному образованию предполагает не запоминание максимального количества информации, а формирование у будущих специалистов способности выбирать, анализировать и своевременно обращаться к нужной информации в различных профессиональных ситуациях. 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 [7].

Квесты способны обеспечить необходимую в этом ключе возможность поиска и выбора нужных вариантов профессиональных действий в процессе решения образовательных задач, поэтапно моделирующих процесс коррекции звукопроизношения.

Таким образом, можно сделать вывод, что использование геймификации в профессиональной подготовке будущих логопедов к коррекции звукопроизношения является перспективным, поскольку:

1) использование квестов позволяет структурировать учебный материал и выстроить формирование практических навыков поэтапно, от одной образовательной задачи к другой, сохраняя при этом единую «сюжетную линию» и увлекательную форму;

2) наличие мгновенной обратной связи, возможностей визуализировать и алгоритмизировать сложные процессы, четкое и наглядное структурирование подаваемой информации позволяет упростить изучение новой информации, ускорить процесс усвоения знаний и формирования навыков;

3) использование геймификации способно повысить учебную мотивацию студентов, а также стимулировать к изучению следующих учебных модулей.

*Список литературы*

1. Акименко В.М. Особенности применения наглядного моделирования в процессе подготовки студентов-логопедов / В.М. Акименко // *Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие.* – 2019. – №4 (27). – С. 606–614. DOI 10.23888/humJ20194606-614. EDN YUEDCH
2. Звягинцева А.А. Развитие и использование информационных технологий в системе высшего дефектологического образования / А.А. Звягинцева, С.Г. Ярошевич // *Специальное образование.* – 2022. – №2 (66). – С. 128–142. EDN SLQLK1
3. Золкина А.В. Оценка востребованности применения геймификации как инструмента повышения эффективности образовательного процесса / А.В. Золкина, Н.В. Ломоносова, Д.А. Петрусевич // *Вестник НГПУ.* – 2020. – №3. – С. 127–143. DOI 10.15293/2658-6762.2003.07. EDN TQWRIO
4. Карманова Е.В. Возможности применения технологии геймификации при реализации электронного обучения в вузе / Е.В. Карманова, А.Н. Старков, В.В. Викулина // *ПНиО.* – 2019. – №4 (40). – С. 462–472. DOI 10.32744/pse.2019.4.35. EDN ASLKJI
5. Колосова О.А. Геймификация образования: за и против / О.А. Колосова, О.Л. Бегичева, И.М. Завельская // *Человеческий капитал.* – 2022. – №12 (168). – С. 159–166. EDN BBRCFA
6. Насырова Э.Ф. Подготовка будущего учителя-логопеда к коррекции звукопроизношения средствами моделирования / Э.Ф. Насырова, А.С. Слепухина // *МНКО.* – 2023. – №3 (100). – С. 174–176. DOI 10.24412/1991-5497-2023-3100-174-176. EDN LJBKJM
7. Федотенко И.Л. Использование игровых технологий в процессе подготовки будущих логопедов: ресурсы и риски / И.Л. Федотенко, С.А. Шопина // *Развитие личности в образовательном пространстве: материалы XXI Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, посвященной 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского и Году педагога и наставника (Бийск, 25 мая 2023 г.)* / отв. ред. Е.Б. Манузина. – Бийск: АГПУ им. В.М. Шукшина, 2023. – С. 453–459.

*Научное издание*

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА:  
ПРОБЛЕМЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ  
(К 85-ЛЕТИЮ ТГПУ ИМ. Л.Н. ТОЛСТОГО)**

Сборник материалов  
V Международной научно-практической конференции  
(Тула, 18–19 октября 2023 г.)

Главные научные редакторы *И. Л. Федотенко, С. В. Пазухина*  
Компьютерная верстка *Е. В. Кузнецова*

Подписано в печать 10.11.2023 г.  
Дата выхода издания в свет 21.11.2023 г.  
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.  
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 17,44. Заказ К-1211. 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)