



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

ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА: проблемы проектирования и перспективы развития



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

Сборник материалов
VI Международной научно-практической конференции
(Тула, 16 октября 2024 г.)

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2024

УДК 159.9:37.0(082)
ББК 88+74.0я43
П86

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

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

Филиппова Светлана Анатольевна, канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики, руководитель психологической службы ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития : сборник материалов VI Междунар. науч.-практ. конф. (Тула, 16 окт. 2024 г.) / гл. науч. ред. С.В. Пазухина, И.Л. Федотенко. – Чебоксары: Среда, 2024. – 256 с.

ISBN 978-5-907830-81-3

В сборнике представлены статьи участников VI 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.

УДК 159.9:37.0(082)
ББК 88+74.0я43

© ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», 2024

© Коллектив авторов, 2024

© Издательский дом «Среда», 2024

ISBN 978-5-907830-81-3
DOI 10.31483/a-10652

Предисловие

16 октября 2024 года в Тульском государственном педагогическом университете им. Л.Н. Толстого состоялась VI Международная научно-практическая конференция «Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития». Организатором данного мероприятия выступил факультет психологии, кафедры психологии и педагогики. Соорганизаторами конференции являлись: Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка (Белоруссия, г. Минск), Гродненский государственный университет им. Янки Купалы (Белоруссия, г. Гродно), Гродненский областной институт развития образования (Белоруссия, г. Гродно), Барановичский государственный университет (Белоруссия, г. Барановичи), Издательский дом «Среда» (Россия, г. Чебоксары).

Конференция проходила в очном формате с возможностью онлайн-подключения. В рамках работы конференции были проведены: пленарное заседание, 6 секционных заседаний, 4 мастер-класса, 4 открытых лектория, 2 семинара-практикума, где выступили российские, белорусские и сербские ученые и психологи-практики.

Целью конференции было развитие регионального и международного научного сотрудничества, выявление актуальных проблем, обобщение и распространение опыта в области методологии, теории и практики проектирования психологически безопасной образовательной среды в условиях новых вызовов и угроз.

В ходе работы конференции решались следующие задачи:

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

обмен концептуально оформленными взглядами, касающимися индикаторов и маркеров психологической безопасности образовательной среды;

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

анализ эффективных моделей и практик использования инновационных психолого-педагогических технологий для повышения уровня безопасности информационно-образовательного пространства;

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.

В программный комитет конференции вошли ученые из разных стран:

Асмаковец Елена Сергеевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры политического анализа и социально-психологических процессов ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова», заведующий сектором психологического консультирования, супервизии и кадровой поддержки Федерального ресурсного центра психологической службы в системе высшего образования ФГБУ «Российская академия образования» (Россия, г. Москва);

Вержибок Галина Владиславовна – кандидат психологических наук, доцент, зав кафедрой педагогики и психологии детства ГУО «Минский областной институт развития образования» (Республика Беларусь, г. Минск);

Игнатович Вия Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета повышения квалификации ГУО «Минский областной институт развития образования» (Республика Беларусь, г. Минск);

Лукашэня Зоя Владимировна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики и социально-гуманитарных дисциплин УО «Барановичский государственный университет» (Республика Беларусь, г. Барановичи);

Мионов Алексей Сергеевич – кандидат педагогических наук, директор учебно-методического центра «Здоровьесберегающие технологии и профилактика наркомании в молодежной среде», доцент кафедры «Физическое воспитание» МГТУ им. Н.Э. Баумана, член-корреспондент Российской академии медико-технологических наук (РАМТН), психолог высшей категории (Россия, г. Москва);

Митина Лариса Максимовна – доктор психологических наук, профессор, главный научный сотрудник ФГБНУ Психологический институт Российской академии образования (Россия, г. Москва);

Музыченко Алла Викторовна – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии образования и развития личности Института психологии учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» (Республика Беларусь, г. Минск);

Полякова Елена Степановна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры музыкально-педагогического образования учреждения образования «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, г. Гродно);

Толысбаева Жанна Женисовна – доктор филологических наук, профессор, директор по научной работе и стратегическому развитию Казахской национальной академии хореографии (Казахстан, г. Астана);

Тарантей Виктор Петрович – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики и социальной работы Гродненского государственного университета им. Янки Купалы (Республика Беларусь, г. Гродно);

Тарантей Лариса Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета профессиональной самореализации Гродненского государственного университета им. Янки Купалы (Республика Беларусь, г. Гродно);

Тришин Леонид Святославович - доктор медицинских наук, профессор, профессор кафедры физической культуры Учреждения образования «Белорусский государственный университет культуры и искусств» (Республика Беларусь, г. Минск). 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. Мастера психологии и педагогики.
2. Психологическая безопасность как теоретический и эмпирический феномен.
3. Риски и ресурсы обеспечения психологической защищенности и информационной безопасности обучающихся в условиях цифровизации.
4. Проектирование психологически безопасной гетерогенной образовательной среды: технологии, модели, техники.
5. Благоприятный климат образовательного пространства как индикатор психологической защищенности его субъектов.
6. Превенция зависимостей современных учащихся: сотрудничество образовательных организаций и семьи.
7. Искусственный интеллект и нейросети как фактор риска и ресурс в обеспечении психологической безопасности.
8. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся, нуждающиеся в особом внимании в связи с высоким риском уязвимости: современные вызовы, лучшие практики, ориентиры развития.
9. Развитие профессиональной компетентности специалистов в области обеспечения безопасного детства в условиях новых вызовов и угроз.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами России (Москва, Санкт-Петербург, Болохово, Евпатория, Екатеринбург, Йошкар-Ола, Казань, Калининград, Королев, Куйбышев, Набережные Челны, Нижневартовск, Омск, Пенза, Пермь, Ростов-на-Дону, Самара, Ставрополь, Старый Оскол, Тверь, Тула, Уфа, Чебоксары, Шебекино, Якутск), Республики Беларусь (Минск) и Республики Сербия (Белград).

Среди образовательных учреждений авторов статей выделяются следующие группы: академическое учреждение (Славяно-Греко-Латинская Академия), университеты и институты России (Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, Марийский государственный университет, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет, Московский городской педагогический университет, Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана, Набережночелнинский государственный педагогический университет, Нижневартовский государственный университет, Новосибирский государственный педагогический университет, Омский государственный педагогический университет, Омский государственный университет путей сообщения, Пензенский государственный университет, Пермский военный институт войск национальной гвардии РФ, Петербургский государственный университет путей сообщения императора Александра I, Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), Самарский юридический институт ФСИН России, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Северо-Кавказский социальный институт, Тверской государственный технический университет, Технологический университет им. дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Уральский государственный медицинский университет, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Южный федеральный университет), а также Республики Беларусь (Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минский областной институт развития образования); Республики Сербия (Средняя школа «Коста Цукич»).

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными наработками, результатами собственных исследований, включив их в материалы сборника VI Международной научно-практической конференции «**Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития**», 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 «ГГПУ им. Л.Н. Толстого»
Светлана Вячеславовна Пазухина

ОГЛАВЛЕНИЕ

МАСТЕРА ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

<i>Буторина И.А.</i> Медиаобразование будущих педагогов как условие формирования информационно-психологической безопасности учащихся начальных классов.....	10
<i>Вержибок Г.В.</i> Актуализация социальных рисков и цифровизация образования.....	14
<i>Завражнов И.З., Федотенко И.Л.</i> Влияние геймификационных технологий на климат информационной безопасности в школьной образовательной среде.....	16
<i>Миронов А.С., Иванов В.П.</i> Психологические аспекты профилактики наркогенной субкультуры в образовательной среде вуза (опыт МГТУ им. Н.Э. Баумана)	19
<i>Музыченко А.В., Пазухина С.В.</i> Социальное здоровье коллектива как условие психологически безопасной образовательной среды.....	23
<i>Полякова Е.С.</i> Музыка как средство повышения безопасности образовательного пространства.....	27
<i>Филиппова С.А., Бобровникова Н.С., Катков Д.Р.</i> Влияние информационной интервенции на культурный код.....	32

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ КАК ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И ЭМПИРИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

<i>Бурмако А.К.</i> Духовно-нравственная безопасность мировоззрения личности старшеклассников.....	36
<i>Денисова Н.В., Пронина Н.А.</i> Психологическая безопасность в учебном заведении	39
<i>Ефимов В.С.</i> Гуманистические концепции образования в современном обществе	41
<i>Коскинен А.А.</i> Изоляция как защитный механизм в психологии.....	43
<i>Михайлова А.В., Романова Е.В.</i> Буллинг XXI века. Масштаб явления и его формы в условиях современности. Способы борьбы с буллингом в наши дни	44
<i>Попов Д.И., Поштарева Т.В.</i> К постановке проблемы коммуникативной самоэффективности личности	47
<i>Соловьева С.А., Евсюкова Н.Ю., Кулебяев М.А.</i> Роль критического мышления в развитии культуры информационной безопасности студентов технического вуза	49
<i>Соловьева С.А., Евсюкова Н.Ю., Яковлева Е.А.</i> Исследование эмоционального интеллекта у студентов технического вуза разных направлений подготовки.....	52
<i>Требушеникова О.Ю., Пазухина С.В.</i> Ценностные ориентации в структуре психологической безопасности личности	56
<i>Туревская Е.И.</i> Особенности безопасной и небезопасной картины мира в сознании будущего учителя	57
<i>Улендеева Н.И.</i> Факторы риска психологической безопасности образовательного пространства	59
<i>Филонова Д.Д., Декина Е.В.</i> Психология формирования жизнестойкости	61
<i>Черных Д.О., Соломатова В.В.</i> Психологическая безопасность образовательной среды для детей младшего школьного возраста в условиях СРЦН	62
<i>Шалагинова К.С., Хрипкова А.Д.</i> Теоретические основы формирования конфликтологической компетентности у современных подростков	64
<i>Шишкарёва Т.А.</i> Психологическая безопасность образовательной среды для студенческой семьи.....	66

РИСКИ И РЕСУРСЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИЩЕННОСТИ И ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

<i>Бородина В.Н.</i> Кибербуллинг среди учащихся: вопросы профилактики	68
<i>Жарова А.А., Шелиспанская Э.В.</i> Анализ ситуаций в проявлении конфликтного поведения современных подростков в интернет-среде	70
<i>Закирова А.Б.</i> Основные опасности интернет-пространства для подростков	71
<i>Исаев М.С., Фёдорова С.Р., Хачатрян А.А., Романова Е.В.</i> Информационная безопасность детей в условиях цифровизации.....	73

<i>Королёв Н.Ю.</i> Информационные угрозы и риски для подростков в современном цифровом пространстве.....	74
<i>Мильрат А.А., Пазухина С.В.</i> Психологическая безопасность подростков в современной школе: риски и условия обеспечения.....	76
<i>Пахомова Д.С., Краснова К.М., Романова Е.В.</i> Безопасность детей в Интернете: как защитить своего ребенка в Сети.....	78
<i>Пенчук А.Ю., Щербакова В.А., Туаршева М.И., Богославцева Л.В.</i> Обеспечение психологической защищенности и информационной безопасности детей в интернете.....	80
<i>Плетнева И.В.</i> Энциклопедия с дополненной реальностью как ресурс обеспечения информационно-психологической безопасности у обучающихся 5 классов.....	82
<i>Улендеева Н.И.</i> Ресурсы обеспечения информационной безопасности обучающихся в условиях цифровизации.....	84
<i>Хирина Е.В., Яковлева А.В.</i> Кибербуллинг в среде старшеклассников: особенности и последствия.....	86
<i>Шокурова С.Г., Шалагинова К.С.</i> Развитие гибких навыков у учащихся старших классов – представителей цифрового поколения.....	87

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНОЙ ГЕТЕРОГЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ: ТЕХНОЛОГИИ, МОДЕЛИ, ТЕХНИКИ

<i>Артемяева Ж.И.</i> Памятка и психологический дебрифинг как основа уменьшения психологических страданий группы людей, попавших в чрезвычайную ситуацию.....	89
<i>Вершинина Т.С., Жукова Н.В.</i> Обеспечение информационно-психологической безопасности студентов в образовательной среде на основе технологий контекстного типа.....	91
<i>Виноградова И.А., Евсеева Я.А.</i> Вовлечение детей младшего школьного возраста в проектирование школьных рекреаций.....	94
<i>Дорожук Е.С.</i> Проектирование как фактор развития творческих способностей будущих журналистов в контексте повышения психологической безопасности образовательной среды вуза.....	97
<i>Зайцева А.Г., Балашова В.А., Бобровникова Н.С.</i> Динамическая пауза как средство сплочения коллектива первоклассников.....	99
<i>Казначеев В.А.</i> Дворовый спорт как отдельное направление массового спорта.....	100
<i>Колерова Ю.А., Пронина Н.А.</i> Влияние инновационных технологий на особенности психологического состояния детей с нарушением зрения.....	102
<i>Королева Ю.А.</i> Проблема развития коммуникативной компетентности у подростков в процессе изучения английского языка.....	104
<i>Кошелева С.А., Соломатова В.В.</i> Специфика работы социального педагога по профилактике конфликтов между детьми старшего школьного возраста (в условиях общеобразовательной школы).....	106
<i>Красникова Т.В.</i> Развитие социальной компетенции старшеклассников.....	108
<i>Морякина И.С., Минеева О.А.</i> Использование интерактивных игр на логопедических занятиях для развития навыков словообразования при ОНР у дошкольников.....	110
<i>Наседкина В.В., Брыла Т.В., Горбунова А.А., Романова Е.В.</i> Как социальные сети и новостные каналы влияют на психику учащихся и их успеваемость.....	112
<i>Никифорова А.А.</i> Этнографический туризм как один из способов знакомства с территорией.....	113
<i>Овсянникова Е.В.</i> Влияние средств массовой информации на формирование ценностных ориентаций младших школьников.....	115
<i>Обвинникова Ю.Г., Филиппченкова С.И.</i> Особенности профессиональной деятельности педагога-психолога с обучающимися и родителями.....	117
<i>Смирнова К.И.</i> Использование кавер-версий песен в решении задач повышения психологического благополучия.....	119
<i>Старовойтова А.Ю., Филиппова С.А.</i> Условия развития эмоционального интеллекта детей 5–6 лет в изобразительной деятельности.....	121
<i>Хотиева Л.И., Фурса А.В., Мочалина С.В.</i> Роль фольклорного театра в этнокультурном и этнохудожественном воспитании гимназисток.....	123
<i>Храмешин С.Н.</i> Влияние молитвенной практики на образовательный процесс: когнитивные и психологические аспекты.....	125

<i>Шалагинова К.С., Диденко Д.М.</i> Особенности межличностных конфликтов в системе отношений подростков	126
<i>Шалагинова К.С., Спасская К.М.</i> Формирование личностного потенциала старшеклассников	128
<i>Шалагинова К.С., Шкуркина Е.Н.</i> Профилактика агрессивности у старшеклассников как одно из направлений эффективного разрешения конфликтов	130

БЛАГОПРИЯТНЫЙ КЛИМАТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА КАК ИНДИКАТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИЩЕННОСТИ ЕГО СУБЪЕКТОВ

<i>Загребова Т.В., Пазухина С.В.</i> Понятие психологического комфорта в контексте психологической безопасности личности	132
<i>Кичатая С.С., Брежковская К.Ю.</i> Интимно-личностное общение старшеклассников как средство благополучного развития личности в коллективе сверстников	133
<i>Максимова Н.А.</i> Образовательная среда вуза как фактор академической адаптации иностранного студента	135
<i>Мисюткина Ю.А., Пазухина С.В.</i> Стресс как угроза психологической безопасности школьника	137
<i>Родненко С.В., Маковская М.А., Бобровникова Н.С.</i> Влияние социально-психологического климата класса на благополучие обучающихся	138
<i>Савенков И.О., Сёмов С.В., Романова Е.В.</i> Благоприятный климат образовательного пространства как важный фактор психологической безопасности учащихся	140
<i>Сазонова В.А., Хирин Е.В., Брежковская К.Ю.</i> Соблюдение правил этикета как фактор психологического благополучия личности	142
<i>Сафронова Ю.М., Брежковская К.Ю.</i> Проблема формирования психологического благополучия старшеклассников профильных ИТ-классов: основные направления и методы работы	144
<i>Синяева И.Е., Брежковская К.Ю.</i> Риски психологического благополучия личности старшеклассников	146
<i>Солдатова И.Н.</i> Формирование благоприятного психологического климата в детском коллективе интернатного учебного учреждения: формы и методы	148
<i>Улендеева Н.И.</i> Изучение проблемы по формированию условий для развития психологической безопасности образовательной среды	150
<i>Шаличева Т.Н., Декина Е.В.</i> Роль экологической развивающей предметно-пространственной среды в развитии личности старших дошкольников	152

ПРЕВЕНЦИЯ ЗАВИСИМОСТЕЙ СОВРЕМЕННЫХ УЧАЩИХСЯ: СОТРУДНИЧЕСТВО ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ И СЕМЬИ

<i>Задкова Е.А., Морозова А.А., Уткина Н.В., Романова Е.В.</i> Влияние стилей семейного воспитания на отношение детей к использованию современных гаджетов	154
<i>Кадерова Н.Н., Карандеева А.В.</i> Работа социального педагога по обеспечению психологической безопасности подростков, склонных к зависимости от гаджетов	156
<i>Паксюткина Л.Б., Яковлева А.В.</i> Психологические особенности интернет-зависимости у учащихся с разным типом темперамента	157
<i>Пронина Н.А.</i> Роль семьи и школы в профилактике вейпинга среди подростков	159
<i>Сазонова В.А., Яковлева А.В.</i> Взаимосвязь компьютерной зависимости и уровня агрессивности старшеклассников	161
<i>Ставцев О.А., Пронина Н.А.</i> Сотрудничество образовательной организации и семьи в профилактике зависимости современных учащихся	163
<i>Шарановская Ю.В., Андреева Н.Ю.</i> Молодая семья как демографический резерв	165
<i>Шелиспанская Э.В., Ясьменович В.С.</i> Характеристика методов предупреждения ранней алкоголизации современной молодежи	167

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И НЕЙРОСЕТИ КАК ФАКТОР РИСКА И РЕСУРС В ОБЕСПЕЧЕНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

<i>Волкова Е.В.</i> Психологические аспекты применения искусственного интеллекта (ИИ) и нейросетей на уроках английского языка	169
<i>Дубоносова Ю.А., Маркова А.А., Бобровникова Н.С.</i> Влияние искусственного интеллекта на психологическую безопасность	172
<i>Зайцев Д.В.</i> Интеграция диагностических методик в цифровую среду	174
<i>Иглинская И.Г., Петракова А.В.</i> Искусственный интеллект и нейросети: двойственный фактор риска и ресурс в обеспечении психологической безопасности	176
<i>Игнатьева И.А., Пронина Н.А.</i> Искусственный интеллект и нейросети как фактор риска и ресурс в обеспечении психологической безопасности	178
<i>Косицина П.Ю., Хаидов С.К.</i> Возможности создания цифрового контента с целью развития словесно-логического мышления у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости.....	179
<i>Шичанина О.В., Пазухина С.В.</i> Информационно-психологическая безопасность личности в эпоху искусственного интеллекта	181
<i>Шокурова С.Г., Бобровникова Н.С.</i> Искусственный интеллект как угроза психологической безопасности современных обучающихся.....	183

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ, НУЖДАЮЩИХСЯ В ОСОБОМ ВНИМАНИИ В СВЯЗИ С ВЫСОКИМ РИСКОМ УЯЗВИМОСТИ: СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ, ЛУЧШИЕ ПРАКТИКИ, ОРИЕНТИРЫ РАЗВИТИЯ

<i>Алов А.С., Соломатова В.В.</i> Особенности деятельности социального педагога по профилактике девиантного поведения подростков	185
<i>Арбузова К.И., Декина Е.В.</i> Школьные трудности и подходы к их изучению	187
<i>Боровкова Е.Ю.</i> Психологическая безопасность образовательной среды для подростков, находящихся в социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних.....	188
<i>Бухарова О.Н.</i> Развитие самоорганизации младших школьников	190
<i>Воробьева В.Ю., Шелипанская Э.В.</i> Профилактика агрессивности в поведении у подростков из неблагополучных семей.....	192
<i>Гремин М.Е., Бобровникова Н.С.</i> Риски негативного влияния дефицита общения на развитие взаимоотношений ребенка со сверстниками	194
<i>Дудковская И.А.</i> Повышение учебной мотивации школьников как один из необходимых компонентов психологически безопасной образовательной среды	196
<i>Ерошина Д.А., Филиппова С.А.</i> Адаптация в поликультурном классе начальной школы: основные проблемы и пути их решения.....	198
<i>Завьялова Е.О., Пронина Н.А.</i> Психологические последствия эвтаназии для участников процесса	200
<i>Зимица А.А., Декина Е.В.</i> Профилактика трудностей в общении акцентуированных подростков со сверстниками	202
<i>Кабанова А.А., Пазухина С.В.</i> Девиантное поведение как следствие нарушения психологической безопасности подростка.....	204
<i>Кацера А.А.</i> Воздействие образов сказки на самоидентичность детей с задержкой психического развития.....	205
<i>Куренков З.Т.</i> Проблемы адаптации первокурсников колледжа в контексте психологической безопасности.....	207
<i>Леонова Ю.Н., Филиппова С.А.</i> Обеспечение психологической безопасности тревожного ребенка в школе через развитие социально-коммуникативных навыков	209
<i>Марфина Л.А., Минеева О.А.</i> Методы и средства развития грамматического строя речи у дошкольников с ОВЗ.....	211
<i>Минеева О.А., Кухарь О.А.</i> Влияние дизартрии на формирование умения пересказа у дошкольников 6–7 лет: диагностический аспект	213
<i>Пазухина С.В., Самарджич Н.</i> Психологические аспекты профессиональной ориентации учащихся средних школ в Сербии.....	215

<i>Рассудова Л.А.</i> Самооценка как фактор риска возникновения буллинга в коллективе подростков	218
<i>Семенко О.В.</i> Профилактика трудностей в обучении младших школьников	220
<i>Смолина П.М., Пронина Н.А.</i> Особенности психолого-педагогического сопровождения обучающихся с расстройством аутистического спектра	222
<i>Сугрובה Г.А., Мокшина О.А.</i> Психофизиологические особенности студентов с разным уровнем функциональной подвижности нервных процессов	224
<i>Титушкина А.С., Соломатова В.В.</i> Психологическая безопасность образовательной среды для детей-сирот младшего школьного возраста, находящихся в СРЦН	227

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОГО ДЕТСТВА В УСЛОВИЯХ НОВЫХ ВЫЗОВОВ И УГРОЗ

<i>Алясова А.В.</i> Влияние культурно-исторического аспекта на формирование профессиональной направленности студентов-фармацевтов в психологически безопасной среде университета	229
<i>Беляева Н.Л.</i> Особенности работы и компетентность педагога в условиях современного цифрового образовательного пространства	231
<i>Бойкова Е.А., Ежкова Н.С.</i> Психологическая и профессиональная готовность педагогов ДОО к обеспечению безопасного детства	233
<i>Гараев Р.Р.</i> Специализированная образовательная площадка практико-ориентированного обучения как фактор создания безопасной психологической среды при формировании организационно-управленческих компетенций специалистов СПО	234
<i>Дышлок И.С.</i> Психологически безопасная образовательная среда вуза как основа профессионально-личностного развития преподавателя	237
<i>Остапенко Л.А., Одиноква Е.В.</i> «RPI – Risk Performance Index» как вспомогательный инструмент обучения в развитии системы СПО по направлению «Социальная работа»	239
<i>Семенова Е.С.</i> Психологически безопасная образовательная среда: стратегии развития современного учителя	241
<i>Улендеева Н.И.</i> Организация процесса обучения курсантов юридических вузов по проведению профилактики девиантного поведения подростков	242
<i>Уманская Э.Э.</i> Гендерные особенности саморегуляции деятельности тренеров-преподавателей по шахматам	244
<i>Цзо Ц.</i> Модель личностно-профессионального развития будущего педагога-музыканта в контексте аксиологических детерминант	246
<i>Янчицкая З.С.</i> Структура профессионального Я специалистов в области рекламы в контексте психологической безопасности личности	251

МАСТЕРА ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

Буторина Ирина Александровна

канд. пед. наук, доцент

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

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация: ежедневное взаимодействие детей и подростков с информацией содержит в себе как положительные (расширение кругозора, информационных интересов личности), так и отрицательные аспекты воздействия на взрослеющую личность (информационная перегрузка, негативные примеры поведения и др.). Это требует особого внимания к овладению учащимися основами информационной безопасности, связанными с информационным обменом и информационно-психологическим взаимодействием между людьми.

Ключевые слова: медиаобразование, информационная безопасность, учащиеся начальных классов.

Сложность и противоречивость взаимодействия детей с миром медиа побуждает к поиску средств и возможностей обеспечения информационной безопасности взрослеющей личности. В современной медиасреде безопасность 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.

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». Размышляя о проблемах цифрового общества, в 1995 г. Н. Постман ввел термин «инфоксикация», комментируя его следующим образом: «Люди не знают, что делать с информацией. У них отсутствует принцип ее организации [1]». В нынешних социокультурных условиях данная проблема звучит ещё более остро, затрагивая практически все грани жизнедеятельности не только взрослых людей, но и детей младшего школьного возраста. Не случайно поколение детей начала XXI века в научно-методической литературе характеризуется как «homo virtualis», «net generation», «the millenials».

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 [2].

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 [3].»

В русле данной проблемы, на наш взгляд, значительным педагогическим потенциалом обладает медиаобразование – достаточно новое направление в современной педагогике, которое объединяет как компоненты образования (содержание и исторически накопленный в педагогике инструментарий), так и компоненты медиакультуры (образовательный потенциал медиа; педагогический инструментарий, внедряемый в новую проблемную зону; инновационные методы и приемы, разработанные под влиянием развития медиа). Анализ нынешней социокультурной ситуации дает все больше оснований для расширения понимания сущности медиаобразования как развернутой долговременной общественно-просветительской деятельности» (А.П. Короченский и др.).

Особенности полноценного восприятия, осмысления и применения информации находится в центре внимания ученых-медиапедагогов, которые с научной точки зрения обосновывают актуальные

подходы к организации данного процесса на основе ведущих теорий медиаобразования. Защитная теория медиаобразования (Л.А. Варганова, Я.Н. Засурский и др.) указывает на необходимость отражать ребенка от сильного и зачастую негативного влияния медиа. Согласно ей аудитория медиа в большинстве своем не может понять сути медиатекстов и нуждается в доступных возрасту знаниях об особенностях медиа и правилах ежедневного информационного взаимодействия. Педагогическая деятельность в данном случае должна быть направлена на ознакомление учащихся с различными рисками взаимодействия с медиа, нивелирование негативного эффекта от чрезмерного увлечения ими.

Семиотическая теория медиаобразования (Р. Барт, К. Метц, Л.С. Зазнобина, Ю.М. Лотман, В.С. Библер и др.) в качестве основного тезиса утверждает, что каждый текст есть система знаков и символов, чтение которых необходимо полноценно освоить каждому человеку. В сообщениях медиа часто скрывается многозначный символический характер текстов, что угрожает свободе потребления информации. Детскую аудиторию можно охарактеризовать как пассивную по отношению к «чтению» медиатекстов, поэтому педагогической целью медиаобразования является обучение учащихся правилам декодирования медиатекста, описания его содержания, ассоциативных связей, языковых особенностей.

Обилие знаков и символов в современных медиатекстах можно рассматривать как позитивную возможность разностороннего развития личности, усвоения культурного опыта, представленного в различных знаковых системах, и создания на этой основе собственных творческих продуктов. Однако негативной приметой времени стала неспособность детской аудитории «прочитать» и понять знаково-символическую сущность тех или иных медиатекстов. Многозначность в сообщениях медиа нередко приобретает глобальный характер, что представляет угрозу для детской психики. Начиная с детского возраста активно встает проблема взаимоотношений двух понятий «медиапотребление» и «медиаповедение», отвечающая на вопросы выбора, как и сколько читать, смотреть и слушать; отдать предпочтение детской качественной периодике, познавательной телепрограмме или погрузиться в виртуальную реальность. Однако важнейшими в проблематике медиаповедения, как отмечает И.В. Жилавская, являются вопросы о том, по каким-то причинам, почему человек что-либо делает или не делает по отношению к медиа и как он проявляет себя во взаимодействии с ними [4].

Результаты освоения учащимися новой социокультурной реальности, так называемого «цифрового медиамира», проявляются в дифференциации по трем группам: у части детей этот интерес перерастает в серьезное увлечение миром электронной и цифровой техники, что впоследствии может проявиться при выборе профессии; другая часть учащихся продолжает оставаться в статусе обычных пользователей ресурсов медиа и в большинстве случаев не обладает специальными знаниями в этой области; третья группа – это дети, которые попадают в зависимость от интернета и социальных сетей (интернет-зависимость, кибераддикции, виртуализация физиологических функций, размывание и обесценивание нравственных качеств личности и др.) [5].

Информационная безопасность тесно связана с информационным обменом и информационно-психологическим воздействием на взрослеющую личность. Эти аспекты положены в основу таких видов информационной безопасности, как информационно-техническая и информационно-психологическая безопасность [6]. Отметим, что в структуре информационно-психологической безопасности младшего школьника важным является сохранение информационного здоровья каждого ребенка – «состояния социального организма, при котором он в целом и все его элементы способны гармонично взаимодействовать с медиапространством и эффективно выполнять свои психофизиологические и социальные функции» [7]. Одним из способов сохранения информационного здоровья личности является усвоение учащимися регулятивных механизмов поведения под руководством педагогов и родителей в процессе накопления субъектного опыта, приобретаемого как запечатление памятью хода и результата взаимодействия среды с внутренними состояниями организма [8].

Кратко обозначим риски современной информационной среды, которые важно учитывать педагогам при анализе медиаповедения учащихся начальных классов, организации занятий по освоению правил информационной безопасности.

«Jumping-синдром» проявляется в неустойчивости, слабой концентрации внимания, частом переключении во время работы с информацией на посторонние, привлекательные аспекты медиатекстов, перемещении в параллельные предметные либо развлекательные информационные потоки. Переходя по гиперссылкам или другим привлечшим внимание ребенка словам, картинкам, фотографиям, нередко дети не могут довести начатую работу с информацией до логического завершения, испытывают усталость, информационную перегрузку, с которой не могут самостоятельно справиться.

«Синдром шаблона» находит отражение в формировании стереотипных примеров осуществления мыслительных операций при выполнении задания. Несмотря на кажущееся разнообразие творческих идей, предлагаемых медиа, учащиеся не стремятся проявить самостоятельность, в ряде случаев результаты их работы характеризуется предсказуемостью, копированием готовых образцов. «Синдром шаблона» граничит с «синдромом примитива», поскольку постоянное применение стандартных схем и механизмов действий может вызывать формирование представлений о быстром, максимально упрощенном решении проблемы.

«Синдром симулякра» основан на фрагментированности объективной картины мира ребенка, клиповости сознания, отчуждении от реальных объектов окружающей действительности и замене их «образами-

симулякрами», копиями явлений действительности под влиянием подачи информации с помощью инфографики, пиктограмм, анимированных и клипированных рекламных медиатекстов и др.

«Синдром десоциализации» проявляется в трудностях установления межличностной коммуникации: при проведении значительного количества времени в социальных сетях, интернет-пространстве учащиеся оказываются неприспособленными для установления контакта в реальной жизни, испытывают противоречивый спектр эмоциональных состояний (от стеснения, замкнутости до агрессии), не умеют найти выход из жизненных ситуаций, заменяя реальное общение виртуальным [9]. Синдром десоциализации также может проявляться и в умышленной виртуальной травле людей, написании агрессивных комментариев, скрывая свое имя и будучи уверенным в безнаказанности своего поведения. В этой связи отметим особую важность в структуре информационной безопасности человека в нынешнем социуме сохранение нравственного здоровья взрослеющей личности – проявлений ценностно-мотивационной сферы человека, способного сохранять устойчивость в условиях нравственного выбора.

«Синдром излишнего виртуального доверия» обусловлен тем, что виртуальная реальность обладает различными ресурсами и возможностями, предоставляет дополнительные возможности общения, обучения, творчества. Однако в процессе общения в интернет-пространстве дети оказываются излишне доверчивы в общении, несмотря на многократные предупреждения взрослых забывают, что человек в виртуальном мире может выдавать себя за другого, иметь злой умысел в общении и т. п.

В процессе освоения учащимися норм и правил информационной безопасности совместная деятельность педагога и учащихся организуется не в искусственно созданной среде, а в пределах медиасреды ребенка. Речь идет о создании своеобразной воспитательной надстройки индивидуальной медиасреды ребенка – осуществлении ее педагогизации. Система воспитательного взаимодействия педагога и учащегося в медиасреде должна объяснять ребенку риски и опасности среды, демонстрировать возможности позитивной самореализации личности. Движущими силами данного процесса выступает мотивация, активность и направленность личности учащегося, который находится в близком ему по интересам информационном поле. Разнообразные мероприятия по освоению информационных умений учащихся могут быть организованы не только в пределах класса и школы, но и в библиотеке, кинотеатре, музее, фотостудии и других социокультурных учреждениях конкретного населенного пункта.

Формирующаяся индивидуальная медиасреда учащегося младшего школьного возраста имеет свою структуру, функции и специфическую пространственно-предметную организацию, тесно связанную с образом жизни семьи. С учётом подробного изучения особенностей формирования личности младшего школьника можно говорить о возможности формирования индивидуальной медиаобразовательной траектории учащегося – индивидуальном маршруте по освоению особенностей медиа, адекватному восприятию медиатекстов, их личностному осмыслению при обязательном усвоении и выполнении правил информационной безопасности личности.

Применение понятия «индивидуальная образовательная траектория», которое уже традиционно используется при реализации личностно-ориентированного подхода, в педагогике сотрудничества, гуманной педагогике (Ш.А. Амонашвили и др.), проблемном и человекообразном обучении (А.В. Хуторской и др.), к процессу медиаобразования, на наш взгляд, является обоснованным, т.к. позволяет учитывать индивидуальные особенности детей, интересы и направленность личности. Совместно с педагогом и родителями младший школьник сможет выстроить индивидуальную медиаобразовательную траекторию – персональный маршрут реализации личностного потенциала в освоении пространства современного социума путём разноплановой деятельности с медиатекстами, этапы которой в полном объёме учитывают индивидуальные возможности и направленность личности каждого ученика.

По словам И.С. Якиманской, индивидуальная траектория развития ребёнка формируется в двух достаточно противоречивых направлениях: приспособляемость к требованиям родителей и педагогов, которые создают для него нормативные ситуации, и креативность – самостоятельный поиск выхода из сложившейся ситуации с опорой на имеющиеся в индивидуальном опыте знания, способы действия. При этом возможность самого ученика определять траекторию индивидуального развития осуществляется в рамках личностно-ориентированного обучения и предполагает формирование механизма самоорганизации и самореализации личности [10].

Медиаобразование будущих педагогов направлено на овладение ими медиаобразовательными умениями, которые имеют многофункциональную направленность и затрагивают различные аспекты, влияющие на становление личности. В процессе подготовки студентов к практической деятельности важным является учёт ряда показателей, которые существенно влияют на повышение уровня медиакомпетентности современного педагога:

- информационный показатель отражает уровень теоретико-педагогических знаний, информированность студентов в области медиаобразования;
- мотивационный показатель включает нравственные, эстетические, эмоциональные, гносеологические, гедонистические и др. мотивы медиаобразовательной деятельности; осознанное стремление к совершенствованию своих знаний и умений в области медиаобразования;
- методический показатель характеризует умения в области медиаобразования, уровень педагогического мастерства с точки зрения методики их сообщения учащимся;

– практико-операционный (деятельностный) показатель ориентирован на качество медиаобразовательной деятельности в процессе учебных занятий разных типов исследовательской медиапедагогической деятельности и включает в себя овладение практическими приёмами деятельности;

– креативный показатель определяет уровень творческого личностного потенциала в медиаобразовательной деятельности [11].

Требования, выдвигаемые современным обществом к подготовке специалистов в системе высшего образования, побуждают будущих педагогов, наряду с глубоким знанием учебных дисциплин, психологии и педагогики, овладеть умениями работы с медиаинформацией. Медиаобразование будущих педагогов на факультете начального образования УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» осуществляется в различных направлениях: изучение студентами учебных дисциплин «Медиаобразование», «Вариативный компонент начальной школы», включение элементов медиаобразования в содержание других учебных дисциплин, реализация проектов «Медиаобразование для детей», «От культуры чтения – к культуре личности» и др.

Заложенные в медиасреде противоречивые ценности изначально не направлены на воспитание нравственно зрелой личности. Поэтому, как отмечалось выше, гармоничное развитие взрослеющей личности требует педагогизации медиасреды каждого ребенка – деликатного воспитательного влияния на личность средствами медиаобразования. Это создаёт положительные предпосылки к самостоятельной осознанной информационной деятельности, формирует адекватные эмоционально-оценочные суждения, критическое мышление, что будет способствовать развитию рефлексии и саморегуляции медиаповедения. Возможности медиа позволяют педагогу грамотно использовать доступный медиаконтент для решения задач обучения и воспитания, что выступает важным условием формирования информационно-психологической безопасности учащихся начальных классов. Подготовка будущих учителей в области медиаобразования позволит им в собственной профессиональной деятельности проектировать воспитывающую информационную среду, основанную на личностно значимой деятельности учащихся начальных классов с информацией печатных, аудиовизуальных и электронных средств медиа.

Список литературы

1. Postman N. The end of education: Redefining the value of school. New York: Alfred A. Knopf, 1995.
2. Савчук В.В. Медиареальность. Концепты и культурные практики: учебное пособие / В.В. Савчук; Центр медиафилософии. – СПб.: СПбГУ, 2017. – 388 с.
3. Савчук В.В. Медиафилософия: формирование дисциплины / В.В. Савчук [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.intelros.ru/pdf/mediafilosofia/01.pdf> (дата обращения: 18.03.2022).
4. Жилавская И.В. Медиаповедение личности. Материалы к курсу: учебное пособие / И.В. Жилавская. – М.: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2012. – 91 с.
5. Бесчасная А.А. Исследование префигуративных аспектов современного детства / А.А. Бесчасная // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. – 2019. – Т. 12. Вып. 4. – С. 297–316. DOI: 10.21638/spbu12.2019.401. – EDN KFBFSD
6. Баришполец В.А. Информационно-психологическая безопасность. Основные положения / В.А. Баришполец // РЭНСИТ. – 2013. – Т. 5. №2. – С. 62–104. EDN RUPNER
7. Щетинина Г.Г. Удовлетворение информационных потребностей ребенка как гарантия его информационного здоровья / Г.Г. Щетинина // Медиа. Информация. Коммуникация [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mic.org.ru/vyp/2016/udovletvorenje-informatsionnykh-potrebnoyey-rebenka-kak-garantiya-ego-informatsionnogo-zdorovya/> (дата обращения: 15.08.2021).
8. Педагогическая антропология: курс лекций. – М.: УРАО, 2002. – 208 с.
9. Пищова А.В. Информационная безопасность личности обучающегося в условиях современной медиасреды / А.В. Пищова, А.Г. Давыдовский // Педагогическое образование в условиях трансформационных процессов: социальное качество образования: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Минск, 24 нояб. 2016). – Минск: БГПУ, 2017. EDN HPNSGE
10. Якиманская И.С. Требования к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников / И.С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1994. – №2. – С. 64–76.
11. Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза / А.В. Федоров. – М.: Информация для всех, 2007. – 616 с. EDN PZDRZT

АКТУАЛИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНЫХ РИСКОВ И ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье отражено содержание понятия «риск», представлены классификации и виды рисков современного общества, обозначены позиции основоположников и ведущих представителей рискологии как научного направления. Раскрывается ракурс проблемы внедрения современных цифровых технологий в образовательный процесс, показана значимость всестороннего анализа явления в современном мире в междисциплинарном плане.

Ключевые слова: риск, виды рисков, цифровизация, цифровые технологии, цифровая образовательная среда.

Актуальность проблемы риска связана с осуществляемым ныне поиском оптимальных форм управления социальными процессами, их планированием и прогнозированием. Обращение к проблеме и содержанию понятия «риск» стало необходимым и возможным в связи с повышением, одновременно и мгновенно, ненадежности и безопасности современного общества. Такое «противоречивое развитие придает понятию риска особое выражение и значение, ... опасности ведут свое происхождение от действий и решений, и поэтому выражаются в виде рисков» [3, с. 75–76; 80–81].

Риск имманентно присутствует в общественной жизни и имеет две противоположных тенденции своего проявления. С одной стороны, без риска невозможно творчество, инновационная деятельность, прогресс, поступательное развитие общества. С другой стороны, ошибки человека в хозяйственной деятельности, использовании техники порождают все новые и новые угрозы для его существования. Риски воспроизводятся во всех сферах, являясь результатом рефлексивной модернизации, «с распределением и нарастанием рисков возникают *социально опасные ситуации*» [2, с. 42]. «Жить в глобальную эпоху – значит иметь дело с множеством новых ситуаций, связанных с риском» [4, с. 52].

Риск как феномен современного общества определяется как:

- результат модернизации, который активизирован процессами глобализации и социального производства (А. Giddens);
- элемент намерения, содержащий опасность (L.L. Lopez);
- измеритель опасности, продукт измерения ожидаемого ущерба и предполагаемой вероятности его появления (G. Bechmann);
- идентификация потенциальных опасностей принятия решений и их осуществления для индивидов и социума (O. Renn);
- систематическое взаимодействие с угрозами и опасностями, индуцируемых и производимых процессом модернизации и порождаемые ею чувства неуверенности и страха (U. Beck);
- следствие, результат какого-либо решения, где причины такого ущерба находятся вовне, вменяются окружающему миру (N. Luhmann);
- целенаправленное поведение социального субъекта, осуществляемое в обстоятельствах неопределенности ожидаемых исходов с учетом средовых и субъективных детерминант (В.И. Зубков);
- ситуация неопределенности, невозможность точного прогнозирования ее развития в будущем, связана с наступлением как неблагоприятных последствий, так и открытием новых возможностей, их вероятность можно оценить количественно и качественно (Ю.И. Матвеевко);
- предрасположенность к вознаграждению или готовность к неудаче, действие, направленное на привлекательную цель, достижение которой сопряжено с элементом опасности, угрозой потери, неуспеха; характеристика ситуации или оценка возможности осуществления действия либо достижения результата, соответствующего цели [6, с. 16–17].

Достаточно часто слова «риск» и «опасность» употребляются как синонимы, но доказывается ошибочность такого отождествления и представляя риск путем его дифференциации с понятием «опасность». «С универсализацией осознания риска в обществе становится также релевантной и тематика безопасности. Там, где господствуют ненадежность и неопределенность, необходимо производить расчет риска», что несет на себе печать предупредительной функции, сигнализируя о том, что для преодоления опасности всегда можно сделать больше того, что уже сделано [3, с. 77–78].

Согласно современной научной теории, перспективы и исходы как результаты событий, хотя бы просто лишь возможных, недооцениваются в сравнении с исходами, которые имеют место наверняка [6, с. 16–17]. Именно характер возможных последствий играет решающую роль в принятии решения субъектом [5, с. 125]. Степень принимаемого рискованного решения изменяется в зависимости от субъекта (индивид или группа), участвующего в выборе рискованной альтернативы [1, с. 95]. Риск есть не только деятельность, но и характеристика состояния личности, группы, социума. «Риск всегда

социален, поскольку продуцируется социальными субъектами, его последствия влияют на их существование и взаимодействие» [5, с. 10].

В структуре современных знаний о риске можно выделить два взаимосвязанных уровня: прикладной является результатом исследований конкретных наук, теоретический – итог изучения сущности социального риска, специфики деятельности и управления общественными процессами в ситуации риска и неопределенности [1, с. 5, 14]. Так, процесс принятия риска детерминирован как ситуационными факторами, так и латентной переменной готовности к риску (Т.В. Корнилова), которое понимается как свойство надситуативной активности субъекта и как предпосылка принятия интеллектуальных решений (Ю. Козелецкий, Т.В. Корнилова, В.А. Петровский). При этом, ситуация риска включает такие компоненты (А.И. Петимко, В.Л. Зверев), как обстановочные (среда, условия, обстоятельства), личностные (сам человек), деятельностные, поведенческие (что человек делал и делает, намеревается и чего достигает), которые в совокупности образуют объективно-субъективный психологический феномен «человек в ситуации» [7]. Если в организации обоснованный риск считается нормой, то работники будут значительно чаще принимать смелые, инициативные решения по сравнению с коллективом, где риск считается «социальным злом» [1, с. 66].

Даже если обобщить результаты исследований, проводимых конкретными науками, то целостной картины общественного риска все равно так и не получится. Она будет мозаичной, в полной мере не дающей возможности реконструировать социальный механизм риска и раскроет лишь его отдельные стороны, детали и элементы. Поэтому риск должен и уже становится предметом междисциплинарных исследований, приобретая статус общенаучного понятия. Хотя это и позволяет выделить много разных аспектов рисков, в то же время, создает и очевидные трудности в выработке единой точки зрения.

Риск больше не рассматривается как свойство техники, а связывается с деятельностным потенциалом общества в целом, который изменяется в ходе истории. «Мы переживаем изменение основ изменения. Индустриальное общество в процессе развития *само делается неустойчивым*. Система координат, оси «семья и профессия», вера в науку и прогресс, – расшатывается, возникает новая двусмысленная связь между шансами и рисками. Процесс модернизации «самоосмыляется», т. е. становится «рефлексивным» сам своей темой и проблемой» [2, с. 33–34]. «Мир сегодня более «случаен» и сильнее зависит от расчетов и просчетов тех, кто их принимает» [3, с. 97], риск незнания становится менее угрожающим, чем «риск в знании» (U. Beck).

В связи с развитием глобализации социальный риск стал элементом транснационального и межгосударственного взаимодействия. Указывается, что «цифровая среда с ее колоссальной неопределенностью и информационной избыточностью трансформирует классические схемы управления рисками. Наряду с этим цифровая среда трансформирует и когнитивные особенности оценки риска» [8, с. 57]. Вопрос звучит уже не о минимизации или элиминировании рисков, а об управлении ими, подчинении энергии риска творческой, конструктивной деятельности. Активный риск – важный элемент динамичной экономики и прогрессивного общества, и чем выше уровень социальной организации, тем многомернее будет понятие риска и специфичнее методы его анализа и управления.

Так, новая образовательная среда есть цифровая система, где включаются множество условий и возможностей при наличии информационно-коммуникационной инфраструктуры, набора цифровых технологий и ресурсов для обучения и воспитания, развития и социализации. Происходит интенсивный переход с ориентации на готовые знания в образовании – нацеленность на *личностные смыслы*, с коллективных форм обучения – на *групповые и индивидуальные*, репродуктивные способы усвоения культурного наследия заменяются *творческим*, авторитарный стиль общения сменяет *диалог, культурный полилог, сотрудничество*.

Внедрение современных цифровых технологий в образовательный процесс, как и во все сферы жизнедеятельности человека, предполагает использование электронных обучающих программ и разного рода интернет-ресурсов, новых форм обучения и управления учебным процессом, расширение сетевого взаимодействия с социальными партнерами. Применение современных технологий (электронное обучение, дистанционные образовательные технологии, искусственный интеллект, большие данные, виртуальная и дополненная реальность) актуализирует как повышение компетентности педагогов (в виде алгоритмизации действий, четкости программных решений, овладение интерактивным моделированием), так и проведение расширенного анализа и контроля рисков цифровизации для их здоровья. Особо это касается информационной и социальной, психологической и персональной безопасности участников образовательных отношений, включая пересмотр нормативных документов и анализ цифрового образовательного контента в целом.

Риски здоровья субъектов образования с позиции информационной безопасности включают:

- *физические параметры здоровья*: увеличение «экранного времени», разного рода зависимости от гаджетов, влияние на зрение и опорно-двигательную систему, сформированность навыков здорового образа жизни;
- *социальные навыки личности*: способность к работе в команде и лидерству, уважение к людям и эмпатия, социальная ответственность, увеличивается разрыв между поколениями, родителями и детьми;
- *когнитивные навыки личности*: ослабление критического и системного мышления, снижение функций памяти, трудности вербального воспроизведения знаний.

Цели цифровой трансформации процессов в системе образования, исходя из «Концепции цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 годы», поставлены следующие:

- подготовка обучающихся к жизни в цифровом обществе;
- подготовка системы образования к работе в условиях быстрых изменений: внедрение инновационных технологий, изменение образовательных парадигм, гибкое формирование требований и программ;
- оптимизация процессов, протекающих в системе образования;
- обеспечение качества и мобильности предоставляемых образовательных услуг на всех уровнях образования;
- повышение узнаваемости национальной системы образования и увеличение экспорта образовательных услуг.

Возникает насущная потребность в адекватном и правильном принятии решений, за которые сам человек и должен нести ответственность. Ведь риск есть и динамичная мобилизующая сила в обществе, стремящемся к переменам, желающем самостоятельно определять свое будущее, происходит переход, поворотный момент от преобладания внешнего риска к господству рукотворного. Люди все чаще принимают решения при наличии не одной, а множества альтернатив, в таких ситуациях выбора возрастает и уровень риска. Понимание риск-динамики социального пространства и в сфере образовательной практики может быть достигнуто только на междисциплинарной основе.

Список литературы

1. Альгин А.П. Риск и его роль в общественной жизни / А.П. Альгин. – М.: Мысль, 1989. – 187 с.
2. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну / У. Бек; пер. с нем. – М.: Прогресс-Традиция, 2000. – 384 с. EDN RAУTKJ
3. Бехманн Г. Современное общество: общество риска, информационное общество, общество знаний / Г. Бехманн; пер. с нем. – М.: Логос, 2010. – 248 с.
4. Гидденс Э. Ускользающий мир: как глобализация меняет нашу жизнь / Э. Гидденс; пер. с англ. – М.: Весь мир, 2004. – 120 с.
5. Зубков В.И. Социологическая теория риска: монография / В.И. Зубков. – М.: Изд-во РУДН, 2003. – 230 с. EDN QCDCSD
6. Ильин Е.П. Психология риска / Е.П. Ильин. – СПб., 2012. – 267 с. EDN SDRFDD
7. Луман Н. Понятие риска / Н. Луман // THESIS. – 1994. – Вып. 5. – С. 135–160.
8. Панов В.И. Цифровизация информационной среды: риски, представления, взаимодействия: монография / В.И. Панов, Э.В. Патраков. – М.: ФГБНУ «Психологический институт РАО»; Курск: «Университетская книга», 2020. – 199 с. DOI 10.47581/2020/02.Panov.001. EDN WJUBFY

Завражнов Илья Завражнов
аспирант

Федотенко Инна Леонидовна
д-р пед. наук, профессор

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

ВЛИЯНИЕ ГЕЙМИФИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА КЛИМАТ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация: в статье представлен вопрос кибербезопасности в образовательных организациях, применяемых интерактивные платформы. Авторами перечислены меры, которые помогут обеспечить успешное использование геймификации в образовательном процессе, усиливая ее положительное влияние на учащихся и обеспечивая их безопасность в цифровом пространстве.

Ключевые слова: геймификация, кибербезопасность, школьная образовательная среда.

В последние десятилетия наблюдается значительное изменение в подходах к обучению и воспитанию подрастающего поколения. Одним из наиболее заметных трендов в образовательной среде стало внедрение геймификационных технологий, которые активно используются для повышения вовлеченности учащихся и улучшения качества образовательного процесса. Геймификация, как концепция, подразумевает применение игровых элементов и механик в неигровых контекстах, что позволяет сделать обучение более интерактивным и увлекательным. В условиях стремительной цифровизации образования и перехода на дистанционные методы обучения актуальность исследования влияния геймификационных технологий на климат информационной безопасности в школьной образовательной среде возрастает многократно.

С одной стороны, геймификация способствует созданию более мотивирующей и интересной образовательной среды, что, в свою очередь, может положительно сказаться на успеваемости и вовлеченности учащихся. Однако, с другой стороны, использование таких технологий также ставит перед образовательными

учреждениями ряд новых вызовов, связанных с обеспечением информационной безопасности. В условиях, когда учащиеся активно взаимодействуют с цифровыми платформами, возникает необходимость в защите их личных данных и информации, что требует особого внимания со стороны педагогов и администраторов.

Кибербезопасность становится актуальной темой, когда речь идет о школьниках, участвующих в различных интерактивных платформах. Слабые пароли, использование общедоступных сетей и доступ к онлайн-играм создают угрозу. Злоумышленники могут использовать атаки методом «Brute force», чтобы получить доступ к аккаунтам, что может привести к потере конфиденциальных данных учащихся и их родителей [7]. Это подчеркивает необходимость внедрения надежных методов защиты при разработке образовательных игр.

Некоторые геймификационные платформы, используемые в образовании, подвергаются угрозам нарушения данных. Атаки на подобные системы могут быть направлены на получение доступа к персональным данным пользователей, что может иметь серьезные последствия не только для самих пользователей, но и для образовательных учреждений. Например, хакеры могут получить доступ к учетным записям учащихся, нарушая их безопасность и подрывая доверие к образовательному процессу [8]. Открытые базы данных могут стать легкой целью для злоумышленников, что подчеркивает необходимость тщательной работы с защитой данных.

Другая важная составляющая – это осведомленность пользователей о рисках. Учащиеся, учителя и родители должны понимать важность безопасности личных данных. Повышение уровня осведомленности может включать в себя обучение основам кибербезопасности, таким как создание сложных паролей, регулярное их обновление и использование многофакторной аутентификации. Такой подход может уменьшить вероятность успешного осуществления атак на платформы, использующие геймификацию [9].

Кроме того, в образовательной среде наблюдается связь между использованием геймификации и требованиями к удостоверению личности пользователей. Это создает дополнительные уязвимости, так как технологии, обеспечивающие защиту данных, могут сами стать предметом обсуждения. Таким образом, внедрение сложных систем идентификации, предполагающих сбор и хранение персональной информации, может увеличить риски утечек и несанкционированного доступа [8].

Климат информационной безопасности в образовательной среде требует внимания к этим аспектам, поскольку они становятся важными факторами, формирующими опыт пользователей с геймификационными решениями. Важно не только разрабатывать интересные и привлекательные образовательные игры, но и учитывать риски, связанные с их использованием. Это включает в себя разработку стратегии по предотвращению кибератак, а также формирование культуры безопасности среди участников образовательного процесса.

Таким образом, использование геймификационных технологий в школьном образовании имеет свои риски. Основное внимание должно уделяться не только созданию увлекательного контента, но и обеспечению безопасности и конфиденциальности данных пользователей, что требует комплексного подхода от разработчиков и администраторов образовательных платформ. Успешное внедрение таких технологий возможно лишь при условии адекватной оценки и управления рисками информационной безопасности, что создаст безопасное и комфортное образовательное пространство для учеников.

Разработка стратегий повышения осведомленности о рисках информационной безопасности является важной задачей для образовательных учреждений. В одних исследованиях подчеркивается необходимость внедрения программ, направленных на обучение детей основам работы с информацией и методам безопасного интернета. В этом контексте активно используются различные педагогические подходы, такие как проектное обучение, которые позволяют не только передавать знания, но и вовлекать учащихся в активное изучение угроз и способов их предотвращения [10]. Это, в свою очередь, предоставляет возможность формировать у школьников навыки критического мышления и осознанного подхода к своему поведению в отношении цифровых технологий.

Современные исследования акцентируют внимание на необходимости изучения явлений, связанных с распространением информации в виртуальной среде. Виртуальная коммуникация оставляет своих пользователей без должного контроля над процессом обмена данными, что делает их уязвимыми перед различными манипуляциями [11]. Уровень осведомленности о возможных рисках помогает учащимся правильно оценивать информацию и реагировать на потенциальные угрозы. Это становится особенно актуальным в условиях быстрого технологического прогресса, когда объем информации растет, а с ним и количество мошеннических схем и киберугроз.

Кроме того, законы и официальные нормы, такие как акты, касающиеся защиты детей в цифровом пространстве, подчеркивают важность повышения уровня информационной безопасности. Важно, чтобы ученики не только знали о рисках, но и получили практические навыки, позволяющие им взаимодействовать с цифровыми ресурсами безопасно. Ошибки в использовании информации могут привести к последствиям, которые затрагивают не только отдельных учащихся, но и всю образовательную среду в целом [12]. Поэтому речь идет не только о передаче знаний, но и о создании культуры безопасности в учебных заведениях.

Необходимо также отметить, что использование геймификационных технологий в образовательном процессе может оказаться эффективным инструментом для повышения осведомленности. Игровые элементы, вовлекающие учащихся в процесс обучения, могут способствовать более глубокому пониманию не только типов угроз, но и способов их предотвращения. Игровая ситуационная практика позволяет школьникам не только теоретически ознакомиться с рисками, но и практически попробовать себя в решении проблем, связанных с киберугрозами.

Применение геймификации позволяет создать более динамичную и интерактивную образовательную среду, что, в свою очередь, способствует формированию активной позиции учащихся по отношению к вопросам безопасности. Это может оказать положительное влияние на климат информационной безопасности, способствуя формированию у школьников способности к самоанализу и осознанию своих действий в цифровом пространстве.

Первым шагом на пути к безопасному внедрению является изучение целевой аудитории. Проведение анализа потребностей и интересов обучаемых позволяет адаптировать применяемые геймификационные элементы к ожиданиям и предпочтениям учащихся, что, в свою очередь, помогает улучшить их вовлеченность и общую удовлетворенность образовательными процессами [13]. Понимание контекста и ожиданий социальной группы также снижает риск негативного восприятия новых методов.

Разработка четкой политики согласия и соблюдение конфиденциальности личных данных участников крайне важны. Защита информации студентов на этапе сбора данных и в процессе обучения создает доверительную обстановку и безопасный климат [9]. Участники должны быть уверены, что их данные не будут передаваться третьим лицам без их согласия, что в свою очередь повышает уровень участия и открытости во взаимоотношениях между учащимися и педагогами.

Следующим шагом является поэтапное внедрение геймификационных инструментов. Начинать следует с небольших игровых элементов, таких как награды за достижения или простые игровые механики. Это подготовит учащихся и преподавателей к более сложным формам геймификации, что позволит смягчить возможные негативные последствия [14]. Проведение пилотных проектов поможет выявить сильные и слабые стороны применения геймификации, а также вовлечь учащихся в обсуждение образуемых изменений.

Кроме того, используется разнообразных игровых механик, таких как баллы, уровни, достижения и лидерборды, стимулирует интерес и активное участие учащихся [14]. Эти элементы не только делают процесс обучения более увлекательным, но и создают здоровую конкуренцию между учениками, что способствует большему усвоению материала. Однако важно помнить, что чрезмерное разнообразие геймификационных элементов может вызвать перегрузку и негативные эмоции у учащихся, поэтому применение должно быть сбалансированным.

Регулярный мониторинг и получение обратной связи от учащихся также играют ключевую роль в успешности применения геймификации. Оценка эффективности внедренных методов позволяет корректировать подходы, выявлять проблемы и находить пути их решения в реальном времени [13]. Обратная связь создает двустороннюю связь между учащимися и преподавателями, что способствует созданию более открытой образовательной среды.

Таким образом, подходы к безопасному внедрению геймификационных технологий учитывают не только технологические аспекты, но и эмоциональные и социальные факторы, которые влияют на атмосферу в учебном заведении. Эти меры помогут обеспечить успешное использование геймификации в образовательном процессе, усиливая ее положительное влияние на учащихся и обеспечивая их безопасность в цифровом пространстве. Важно, чтобы каждый шаг по внедрению геймификации основывался на принципах уважения, доверия и безопасности, что позволит создать благоприятную атмосферу для обучения и развития.

Геймификация, внедряя игровые элементы в образовательный процесс, создает новые возможности для взаимодействия между учащимися и образовательными ресурсами. Тем не менее, это также открывает двери для потенциальных угроз, связанных с утечкой личной информации, кибербуллингом и другими формами злоупотреблений. Важно отметить, что уровень осведомленности учащихся о рисках информационной безопасности напрямую влияет на климат безопасности в образовательной среде. Чем выше уровень информированности, тем меньше вероятность возникновения инцидентов, связанных с нарушением безопасности данных.

Список литературы

1. Козлова Ю.Б. Геймификация в системе современного высшего образования: теоретические основы и практическая значимость / Ю.Б. Козлова // История и педагогика естествознания. – 2020. – С. 19–22 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EQXLY> (дата обращения: 17.10.2024).
2. Асташова Н.А. Ресурсы геймификации в образовании: теоретический подход / Н.А. Асташова, С.К. Бондырева, О.С. Попова // Образование и наука. – 2023. – Т. 25. №1. – С. 15–49 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EQXSh> (дата обращения: 17.10.2024). – DOI 10.17853/1994-5639-2023-1-15-49. – EDN PAQLLM
3. Асташова Н.А. Ресурсы геймификации в образовании: теоретический подход / Н.А. Асташова, С.К. Бондырева, О.С. Попова // Образование и наука. – 2023. – Т. 25. №1. – С. 15–49 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EQXpV> (дата обращения: 17.10.2024). – DOI 10.17853/1994-5639-2023-1-15-49. – EDN PAQLLM

4. Как геймификация повышает эффективность обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://educationschool.ru/gamification-in-study> (дата обращения: 17.10.2024).
5. Чем полезна геймификация в обучении? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://itlogia.ru/article/chem_polezna_geimifikaciya_v_obuchanii (дата обращения: 17.10.2024).
6. Геймификация в образовании: что это, плюсы и минусы, технологии, примеры, виды // Президентская Академия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EQY29> (дата обращения: 17.10.2024).
7. 8 рисков безопасности при онлайн-играх – а вы защищены // Медиацинтеры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.cloudav.ru/mediacenter/tips/online-gaming-risks/> (дата обращения: 17.10.2024).
8. Геймификация SOC [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.securityvision.ru/blog/geymifikatsiya-soc/> (дата обращения: 17.10.2024).
9. Попова Т.В., Ермакова О.Е., Долгова А.А., Черных Н.А. Перспективы и риски внедрения геймификации в современном образовании // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2022. – №2. – С. 12–17 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EQYLy> (дата обращения: 17.10.2024). – DOI 10.34216/2073-1426-2022-28-2-12-17. – EDN QNVOVG
10. Капальгина И.И. Развитие осведомленности школьников начальных классов об информационной опасности путем проектирования педагогической деятельности / И.И. Капальгина // Перспективы науки и образования. – 2021. – №2 (50). – С. 243–255 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EQYZ3> (дата обращения: 17.10.2024). – DOI 10.32744/pse.2021.2.17. – EDN XPFQJT
11. Капальгина И.И. Развитие осведомленности школьников начальных классов об информационной опасности путем проектирования педагогической деятельности / И.И. Капальгина // Перспективы науки и образования. – 2021. – №2 (50). – С. 243–255 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pnojurnal.wordpress.com/2021/05/02/kapalygina-2/> (дата обращения: 17.10.2024). – DOI 10.32744/pse.2021.2.17. – EDN XPFQJT
12. Информационная безопасность // МОУ Средняя школа №9 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EQYg8> (дата обращения: 17.10.2024).
13. Геймификация в образовании: методы и механики, примеры // Антитренинги [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EQYkH> (дата обращения: 17.10.2024).
14. Геймификация в обучении: 7 способов, актуальных в 2024 // iSpring [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ispring.ru/elearning-insights/gamifikaciya-v-adaptacii> (дата обращения: 17.10.2024).
15. Внедрение геймификации в образовательный процесс вуза // ЛаЛаЛань [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lala.lanbook.com/vnedrenie-gejmifikacii-v-obrazovatelnyj-process-vuza> (дата обращения: 17.10.2024).
16. Геймификация в образовании: какие перспективы? // EdTrend [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://seb.e.lanbook.com/tpost/f59oj5p381-geimifikatsiya-v-obrazovanii-kakie-persp> (дата обращения: 17.10.2024).

Миронов Алексей Сергеевич

канд. пед. наук, доцент

Иванов Виктор Петрович

преподаватель

ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана»
г. Москва

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФИЛАКТИКИ НАРКОГЕННОЙ СУБКУЛЬТУРЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА (ОПЫТ МГТУ ИМ. Н.Э. БАУМАНА)

***Аннотация:** авторы уделяют главное внимание проблеме организации системы психолого-педагогической профилактики немедицинского потребления наркотических средств и психотропных веществ, а также их аналогов (далее – наркотики). В статье раскрываются алгоритм, сущность и содержание мер, направленных на своевременную диагностику первичных признаков наркогенного поведения. В работе рассматривается проведение и организация социально-психологического тестирования в МГТУ им. Н.Э. Баумана.*

***Ключевые слова:** наркогенное поведение, социально-психологическое тестирование, антинаркотическое мировоззрение, профилактика наркомании, психологическая диагностика, система предупреждения первичных проб наркотиков, идеология экстремизма и терроризма, вербовка, группа риска, патриотизм, новые аспекты реализации молодежной политики в России.*

В связи с проведением СВО, террористическим актом в «Крокус Сити Холле», вторжением ВСУ в Курскую область и постоянными обстрелами мирных граждан в новых регионах России и приграничных районах Белгородской, Воронежской и Брянской областей, диверсий на российских железных дорогах проблема противодействия проникновению идеологии экстремизма и терроризма в молодежную среду, особенно в образовательные организации, стала еще острее и актуальнее в настоящее время. Решение этой проблемы является важным направлением антитеррористической деятельности не только в образовательных организациях, но и во всех структурных элементах российского общества.

Президент России В.В. Путин отнес к числу угроз нацбезопасности России в антинаркотической сфере деятельность иностранных спецслужб и националистических организаций [4]. Политические и экономические события последних двух лет в России, принятие новых законодательных актов в сфере образования стали неким дополнительным триггером для актуализации враждебных нам сил, которые занимаются дестабилизацией обстановки в стране и организуют мероприятия по незаконной пропаганде и рекламе наркогенной субкультуры, вербуют в ряды наркобизнеса новых adeptов из числа студенческой молодёжи.

В этой связи необходима дополнительная корректировка целей образования, учитывающих государственные, социальные и личностные потребности и интересы, совершенствование психологического обеспечения образовательной деятельности с учетом новых требований к психолого-педагогическим условиям реализации образовательных программ и формирования комплексной безопасной образовательной среды вуза.

В современных условиях развития науки, техники и экономики особое внимание в вузах должно уделяться не только формированию компетенций у студентов, но и внедрению в образовательный процесс современных здоровьесберегающих и здоровьесформирующих (в том числе цифровых) технологий, а также противодействию проникновению в образовательную среду идеологии терроризма, экстремизма и наркогенной субкультуры. При этом, основные усилия должны быть направлены, в том числе, на создание условий для занятий спортом и физической культурой, мотивации студентов к ведению здорового образа жизни. Отдельным направлением, встроенным с системой воспитания, является формирование, здорового мышления и стойкого неприятия идеологии экстремизма, терроризма и наркогенной субкультуры.

«Будущее и суверенитет России зависят от регулярности занятий спортом россиянами. <...> Важно, чтобы <...> у людей по всей нашей стране была возможность для регулярных занятий спортом и физической культурой. Все это напрямую определяет качество и продолжительность жизни людей, здоровье наших граждан, наше демографическое будущее, а значит, и силу, суверенитет страны», – сказал Президент России Владимир Владимирович Путин на презентации новых спортивных объектов 17 октября 2024 года [5].

Формирование ценностного отношения к своему здоровью и мотивация к ведению здорового образа жизни становится важным компонентом развития личностных качеств и способствует повышению адаптационных резервов в условиях высшего образования. Выпускники вузов должны быть подготовлены не только как грамотные и высококвалифицированные специалисты в своей области, обладающие необходимыми компетенциями для будущей эффективной профессиональной деятельности, но и как люди, обладающие знаниями, навыками и умениями мотивации здорового образа жизни среди сверстников и внедрения здоровьесберегающих и здоровьесформирующих технологий в повседневную жизнь в трудовых коллективах и по месту жительства.

Безопасная образовательная среда вуза предполагает и комплексную психологическую безопасность личности студента.

За прошедшие 10 лет специалисты выявили различного рода риски, такие как рост игровой и интернет-зависимостей, десоциализация, виктимность, явления насилия, агрессии, противоправных действий и антисоциального поведения обучающихся, вовлечение в потребление наркотиков, суицидальное поведение, раннее начало половой жизни, снижение толерантности в общении людей разных культур и разных возрастных групп, озлобленность переходящая в ненависть к окружающим и другие.

По данным МВД России, среди выявленных потребителей наркотиков почти каждый четвертый является молодым человеком в возрасте от 18 до 24 лет, а это в большинстве своем студенты образовательных организаций. В этой связи становится актуальным именно в образовательной среде формировать систему профилактики наркомании.

В Московском государственном техническом университете (национальный исследовательский университет) им. Н.Э. Баумана (далее МГТУ им. Н.Э. Баумана) одним из важных направлений воспитательной работы является создание условий для успешной организации здоровьесбережения студентов, формирование моды на здоровый образ жизни среди студентов и повышение функциональных возможностей организма студентов к адаптации и нагрузкам в учебном процессе. Кроме того, в вузе выделено самостоятельное направление превентивной деятельности – противодействие проникновению идеологии экстремизма, терроризма и наркогенной субкультуры в образовательную среду [2].

Профилактика наркомании среди студенческой молодёжи входит в одно из важных направлений комплексной безопасности МГТУ им. Н.Э. Баумана, в этой связи мероприятия, направленные на противодействие проникновению идеологии наркогенной субкультуры сформированы отдельным блоком в комплексном Плане мероприятий по противодействию терроризму и экстремизму в вузе.

Вот уже более 20 лет в структуре МГТУ им. Н.Э. Баумана успешно функционирует Учебно-методический центр «Здоровьесберегающие технологии и профилактика наркомании в молодёжной среде» (УМЦ ЗТПН). Кроме организации системы внедрения в учебный процесс современных здоровьесберегающих и здоровьесформирующих (в том числе цифровых) технологий к одной из задач УМЦ ЗТПН относится и

формирование стойкого неприятия наркотиков в студенческой среде и противодействие попыткам проникновения в образовательную среду вуза идеологии наркогенной субкультуры [1].

В приоритетном направлении в вузе организовано социально-психологическое тестирование студентов (СПТ), одним из важных аспектов которого является своевременное выявление студентов, склонных к наркогенному поведению или уже относящихся к категории пробовавших наркотики.

В системе высшего образования социально-психологическое тестирование предусмотрено Федеральным законом от 07.06.2013 №120-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам профилактики незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ», Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 20 февраля 2020 г. №239 «Об утверждении порядка проведения социально-психологического тестирования обучающихся в образовательных организациях высшего образования» а также социально-психологическое тестирование (СПТ) предполагает своевременное выявление студентов, склонных к употреблению наркотиков и допускающих первые пробы наркотиков.

В МГТУ им. Н.Э. Баумана СПТ возложено на психологов лаборатории психологической поддержки студентов (психологическая служба) Учебно-методического центра «Здоровьесберегающие технологии и профилактика наркомании в молодёжной среде» (ЛППС УМЦ ЗТПН).

Особенностью работы психологов в вузе является тот факт, что они же преподавателями по адаптивной физической культуре кафедры «Физическое воспитание», которые проводят занятия со студентами, имеющими ограничения возможностей здоровья и инвалидами. Включение психологов в учебный процесс повышает эффективность оказания своевременной психологической помощи и поддержки студентам, оказавшимся в трудной жизненной ситуации или требующим особых образовательных услуг [6].

В МГТУ им. Н.Э. Баумана социально-психологическое тестирование (СПТ) проводится непрерывно в течении всего учебного года по отдельному расписанию:

- в ходе профотбора при поступлении в Военный институт;
- при получении паспорта здоровья и прохождении диспансеризации в научно-образовательном медико-технологическом центре (НОМТЦ);
- в рамках бально-рейтинговой системы по кафедре «Физическая культура» специализация «Адаптивная физическая культура для студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов» (АФК ОВЗИ);
- в ходе оздоровительных и профилактических мероприятий;
- при вступлении в Общероссийское общественное движение обучающейся молодёжи «Здоровая инициатива»;
- при обращении в лабораторию психологической поддержки студентов (ЛППС) и перед уходом в академический отпуск.

Для участия студентов в СПТ они подписывают свое согласие или отказ с пояснением причин невозможности принять участие в исследовании. Психологи разъясняют цель и задачи СПТ, порядок проведения и обеспечивают конфиденциальность исследования.

СПТ организовано в форме тестирования на аппаратно-программном психодиагностическом комплексе (АППК) «Мультиспихометр», который включает в себя набор периферийных по отношению к стандартному IBM-совместимому компьютеру устройств, образующих в совокупности оптимизированное для целей психодиагностического обследования рабочее место испытуемого. При проведении СПТ осуществляется контроль за ходом выполнения заданий, исключающий получение некорректных данных. При этом осуществляется автоматическая многопараметрическая оценка действий испытуемого в ходе выполнения теста. Все тестовые данные сохраняются в базе данных результатов обследования, а первичные оценки преобразуются в нормализованные стандартные показатели и могут быть сопоставлены со среднестатистическими или «оптимальными» профилями. Представление результатов тестирования осуществляется в наглядной графической и табличной формах.

АППК «Мультиспихометр» при проведении СПТ обеспечивает возможность структурирования базы тестовых данных, апостериорной «сборки» результатов выполнения отдельных тестов в тестовую батарею, селекции данных по различным признакам и атрибутам паспортных данных, документирования результатов выполнения отдельного теста, тестовой батареи, групповых рейтингов и др.

Результаты СПТ используются психологами и преподавателями в работе по психолого-педагогическому сопровождению студентов в учебном процессе. Кроме того, СПТ позволяет своевременно определять «группу риска» из числа студентов с отклоняющимися формами поведения или склонных к наркогенному поведению. С «группой риска» работают комплексно все субъекты превентивной деятельности МГТУ им. Н.Э. Баумана, к которым относятся: Управление информационной и молодёжной политики, Физкультурно-оздоровительный факультет, Центр здоровья и психологической поддержки студентов, Профсоюз студентов, Студенческий союз и волонтерская студенческая антинаркотическая организация «Волонтеры за ЗОЖ».

В современных условиях образования с учетом специфики получения высшего технического образования, проявляется тенденция малоподвижного образа жизни, что негативно влияет на здоровье

студентов и преподавателей. В этой связи, одной из важных форм профилактики отклоняющихся форм поведения в вузе, в том числе наркогенного поведения считается вовлечение большего числа студентов в физкультурно-спортивные и оздоровительные мероприятия, формирование моды на здоровый и социально активный образ жизни.

В целях формирования мотивации к здоровому образу жизни и профилактики наркогенного поведения, вовлечения студентов в социально-активные виды двигательной активности кафедра физического воспитания совместно с УМЦ ЗТПН МГТУ им. Н.Э. Баумана при поддержке общероссийской общественной организации «Лига здоровья нации» реализует физкультурно-оздоровительную патриотическую программу «10000 шагов! 1000 движений!» (далее Программа). Целью Программы является вовлечение студентов в двигательную активность, формирование аэробной выносливости и воспитание ценностного отношения студентов к своему здоровью. На мероприятие приглашаются специалисты, владеющие современными здоровьесберегающими технологиями, которые обучают специальным техникам оздоровления. Кроме того, в ходе мероприятия осуществляется врачебный контроль на пункте самоконтроля с использованием современных цифровых приборов и носимых гаджетов. Мониторинг и динамический контроль параметров здоровья формирует потребность в изучении особенностей своего здоровья с целью более ценностного отношения и умения грамотно распределять физические нагрузки.

В мероприятии принимают участие студенты с ограниченными возможностями здоровья и инвалиды (ОВЗИ), у которых нет противопоказаний к двигательной активности на свежем воздухе.

Участие студентов в мероприятии оценивается в баллах по модульно-рейтинговой системе кафедры Физическое воспитание и для тех, кто в течении учебного года посещает более 12 занятий выдается сертификат инструктора здорового образа жизни.

В современном мире слишком много соблазнов, и получить всплеск дофамина предельно легко. Люди начинают выбирать доступные удовольствия, откладывая на потом поставленные цели и важные задачи. Поэтому человечество становится заложником социальных сетей, привыкает к сладкой и жирной пище, увлекается экстремальным спортом, просиживает сутки за компьютерными играми и формируется синдром дефицита удовольствия, который провоцирует употребление различных психоактивных веществ, в том числе наркосодержащих средств. В этой связи предлагается «дофаминовое голодание» как временный или краткосрочный отказ от некоторых сомнительных удовольствий, поставляющих организму быстрый дофамин. Временный отказ позволяет сделать перезагрузку сознания и выполняет переоценку ценностей. Заменить вредные продукты и такую деятельность нужно: общением с близкими людьми, с друзьями и одногруппниками, рисованием, чтением книг, длительными прогулками на свежем воздухе, правильным питанием, хорошим и глубоким сном. Отказ от получения быстрого дофамина позволяет получить не эмоции от предвкушения, а дает возможность увидеть результат своих дел.

Кроме того, кафедра ФВ и кафедра БМТ МГТУ им. Н.Э. Баумана разработали цифровую платформу оценки и прогноза состояния здоровья студентов и преподавателей вуза (цифровой паспорт здоровья), что позволяет студентам получать в режиме онлайн-консультации специалистов и корректировать физические и аэробные нагрузки. Цифровой паспорт адаптирован под носимые «умные гаджеты» [3].

Еще одним важным элементом мониторинга параметров здоровья студентов является разработанный совместно с Лигой здоровья нации чат-бот «Человек идущий: правильное питание», который позволяет проводить индивидуальную оценку фактического питания и планирование рациона питания для студентов в период активного обучения в вузе.

Также 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 решений, обеспечивающих сохранение и укрепление здоровья обучающихся в изменяющихся условиях современного мира.

Противодействие идеологии терроризма, экстремизма и наркогенной субкультуры это комплекс мер, направленных не только на предупреждение развития данных негативных явлений, но и на активное вовлечение студентов в социально-активные виды деятельности и формирование у них ценностного отношения к своему здоровью.

Список литературы

1. Миронов А.С. Инклюзивное обучение и психолого-педагогическая помощь в адаптации к учебному процессу / А.С. Миронов // Живая психология. – 2016. – Т. 3. №2. – С. 113–120. DOI 10.18334/р.3.2.36656. EDN WZTUAN
2. Миронов А.С. Противодействие идеологии наркогенного поведения: проблемы и пути их решения / А.С. Миронов, С.В. Лазарев // Формы, методы и технологии профилактики и противодействия проникновению идеологии экстремизма и терроризма в образовательную среду: монография. – М.: Экон-Информ, 2019. – С. 243–253.

3. Профилактика наркомании в молодежной среде: актуальные вопросы теории и практики: сборник докладов Всероссийской научно-практической конференции (Белгород, 22 июня 2023) / сост. В.И. Борисовский; под общ. ред. С.Н. Глаголева. – Белгород: БГТУ, 2023. – С. 41–47.
4. Путин отнес к угрозам нацбезопасности оборот наркотиков в России иностранными спецслужбами // ТАСС. – 2023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tass.ru/obschestvo/17401665> (дата обращения: 17.10.2024).
5. Путин связал будущее и суверенитет страны с вовлечением россиян в спорт // Лента новостей РБК. – 2024 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3ESFct> (дата обращения: 17.10.2024)
6. Семикин Г.И. Здоровьесберегающие технологии в образовательной среде технического ВУЗа (опыт МГТУ им. Н.Э. Баумана): монография / Г.И. Семикин, Г.А. Мысина, А.С. Миронов [и др.]. – Тула: ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2020. – 167 с. EDN FDEAMF
7. Миронов А.С., Лазарев С.В., Пятибратова И.В., Худышева М.К. Психологические аспекты профилактики наркотической субкультуры среди студенческой молодежи (опыт МГТУ им. Н.Э. Баумана) // Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Тула, 21 окт. 2021). – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 91–96 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://phsreda.com/e-articles/10316/Action10316-99589.pdf> (дата обращения: 22.10.2024). EDN HTLSSK

Музыченко Алла Викторовна

канд. психол. наук, доцент, заведующая кафедрой

УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

г. Минск, Республика Беларусь

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, заведующая кафедрой

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

г. Тула, Тульская область

СОЦИАЛЬНОЕ ЗДОРОВЬЕ КОЛЛЕКТИВА КАК УСЛОВИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация: в статье обсуждается целесообразность анализа в рамках профессиональных задач психолога учреждения образования интегральных показателей социального здоровья группы, класса, педагогического коллектива. Сопоставляются возможность и ограничения некоторых показателей психологической безопасности образовательной среды и характера межличностных отношений для оценки социального здоровья группы. Готовность к установлению договоренностей на основе ценностного отношения к Другому, готовность к соблюдению договоренностей, корректировке правил взаимодействия, к восстановлению нарушенных ценностей Другого могут выступать интегральными показателями социального здоровья группы.

Ключевые слова: психологическое здоровье личности, социальное здоровье группы, интегральные компоненты социального здоровья группы, психологически безопасная образовательная среда.

Психологически безопасная образовательная среда является необходимым условием для нормального психологического развития и индивидуальной самореализации каждого. В ней отсутствуют признаки насилия одной личности над другой в любых социальных структурах («взрослый – ребенок», «дети – ребенок», «дети – взрослый», «взрослый – взрослые»); субъекты стремятся к диалогу, выстраиванию искренних, доверительных взаимоотношений, основанных на признании личностных психологических границ, уважении прав других, с понимаем относятся к проявлениям возрастных и индивидуальных особенностей. В такой среде формируются и ведут за собой настоящие позитивные лидеры, которые становятся авторитетными наставниками и способствуют созданию значимой среды для других. Главными функциями психологически безопасной среды являются защитная и развивающая. Поэтому каждый включенный в такое образовательное пространство участник ощущает спокойствие, уют, психологический комфорт, защищенность, уверенность, успешность, удовлетворенность складывающимися межличностными отношениями, продвижение вперед – личностный рост.

При рассмотрении психологически безопасной образовательной среды в фокусе внимания психолога, как правило, находится психологическое здоровье учащегося. Это определено как цель психологической службы образования в концепции, разработанной И.В. Дубровиной; ею и было предложено дифференцировать понятия «психическое здоровье» и «психологическое здоровье», поскольку содержание психологической службы образования выходит за рамки упреждения нарушений психики, психических процессов и механизмов. Во внимании психологов – целостная личность, с высшими проявлениями человеческого духа, что позволяет выделить «собственно психологический аспект проблемы психического здоровья в отличие от медицинского, социального, философского и других аспектов» [9, с. 40].

Для обеспечения психологического здоровья учащегося важна нравственная атмосфера коллектива учреждения образования, которая складывается из характера взаимоотношений педагогических работников, других сотрудников учреждения, взаимоотношений учащихся, социального здоровья группы, членом которой он является. Категория социального здоровья коллектива определяется связана с общей моральной и психологической атмосферой, детерминирующей характер взаимоотношений его членов. На характер взаимодействий и социальное здоровье коллектива влияет сплоченность, совместимость участников, характер выполняемой ими деятельности, удовлетворенность ею и взаимоотношениями, условия деятельности и др.

Насколько актуально для анализа и оценки в профессиональной деятельности психолога в учреждении образования понятие социальное здоровье? Не является ли оно выходящим за рамки профессиональных задач психолога? Казалось бы, изучение психологического здоровья личности учащихся достаточно по объему задача, задающая основу для последующего психологического сопровождения личности в образовательном процессе. Имея характеристики каждого учащегося класса, всегда ли можем сделать прогноз о характере межличностных отношений в классе? Коллектив как система приобретает надсистемные качества, которые не сводятся к сумме его составляющих. Можно предположить, что, если недостаточно психологически здоровый учащийся оказывается в классе с высокими показателями социального здоровья, то он имеет больше шансов на благоприятное развитие. И наоборот, развитие психологически здоровой личности в социально нездоровой группе больше подвержено деформациям.

В выступлении Людмилы Петрановской «Травля – это потребность группы» отмечается, что существуют закономерности внутригрупповых отношений, которым сложно противостоять взрослеющей личности. В ходе дифференциации и интеграции предметной области педагогической психологии выделилась область социальной педагогической психологии, где класс рассматривается как уникальный и неповторимый целостный организм. Накоплен богатый опыт анализа детских коллективов, и, несмотря на устаревшие методологические трактовки, схемы анализа могут быть введены в контекст современных научных исследований, например, анализ типов поведения по А.С. Залужному [10, с. 23]. Каждый педагогический работник со стажем имеет опыт «схватывания» общей психологической атмосферы в группе, классе, педагогическом коллективе учреждения образования, что, возможно, и составляет интегральный показатель социального здоровья? Целостная оценка группы возникает до обстоятельного знакомства с индивидуальностью каждого учащегося.

Выстраивая ориентиры для психологической службы образования, Л.М. Фридман представляет воспитательную концепцию, где психолог – помощник классного руководителя и координатор в налаживании взаимодействий для реализации индивидуального плана работы с учащимся и классом.

Формирование психологической культуры находится в фокусе внимания Я.Л. Коломинского. Она предполагает знание себя и других, саморегуляцию при ценностном отношении к Другому и принятым нормам взаимодействия и развивается как концептуализация психологического опыта учащегося.

Бесспорно, рассматривая психологические аспекты взаимодействия, психолог обращается к параметрам конструктивности, слаженности, согласованности, тактичности и др. Учитывается, что на характер межличностных взаимодействий школьников негативно влияют разного рода конфликты, психологические барьеры, психологические позиции участников взаимодействия, отсутствие необходимой компетентности для конструктивного ведения спора, дискуссии, неумение сдерживать собственные эмоции, правильно подбирать слова, отрицательные качества – агрессивность, заносчивость, обидчивость и пр., неразвитые социально-психологические механизмы взаимодействия (идентификация, эмпатия и т. п.), неэффективный стиль руководства детским коллективом со стороны педагога, манипуляции в общении и т. д.

В технологической модели психологически безопасной образовательной среды И.А. Баева описывает необходимые составляющие для обеспечения психологически здоровой личности – это отказ от психологического насилия, диалог и сотрудничество. На уровне личности учащегося обретаются: референтная значимость образовательной среды, удовлетворенность потребности в личностно-доверительном общении, психологическая защищенность [1, с. 125].

Сегодня в условиях новых вызовов и угроз представляется важным изучение пространства личностного становления ребенка как информационно-образовательной среды, а Интернета как особой сферы социализации подрастающего поколения, где формируются свои детские группы и развиваются социально-психологические процессы в ряде случаев похожие на те, которые характерны для обычной жизни, а в других аспектах отличающиеся своей спецификой. Среди них немало отрицательных – квадербинг, интернет-агрессия, кибербуллинг, троллинг, груминг, киберсталкинг и пр. Различные проявления групповой детской деструктивности в Интернете составляют отдельный пласт исследований современных ученых. Некоторые деструктивные сообщества в киберпространстве управляются извне специально подготовленными взрослыми людьми (зачастую из мест лишения свободы или недружественных зарубежных стран) с низменными, корыстными, идеологическими, смертоносными и иными негативными установками. Примером могут служить онлайн-группы смерти типа «Синий кит»; сетевые квест-игры суицидальной направленности, ориентированные на детей, подростков, молодежь; онлайн-группы, ориентированные на террористическую и экстремистскую деятельность; обосновавшиеся в

киберпространстве тоталитарные религиозные секты, мошеннические сайты, группы и каналы, пропагандирующие опасные увлечения детей и подростков – зацепинг, экстремальные селфи, игры типа «Беги или умри» и пр.; интернет-группы с пропагандой наркотиков, трэш-стримеров, шок-контента и др.; аниме-онлайн-сообщества, выступающие за насилие, сексуальные извращения, каннибализм и т. п. («кровавое аниме» популяризует даже скулшутинг); группы, навязывающие нетрадиционные духовно-нравственные ценности – оккультизм, чайлдфри, гомосексуальные отношения, смену пола, зоофилию и пр.; порносайты, завлекающие и использующие фото- и видео-съемку несовершеннолетних и пр. Даже не вызывающие изначально подозрений детско-подростковые группы (типа ЧВК «Редан») в век информационных технологий могут стать объектом сетевых провокаций экстремистского содержания, созданных под их названием и символикой агрессивных онлайн-групп.

Представляет научный интерес выявление операционализируемых интегральных показателей социального здоровья класса, группы, показателей, входящих в разные структурные компоненты этого междисциплинарного понятия. Социальное здоровье анализируют как систему ценностей, установок и мотивов поведения в социальной среде; как систему возможностей (самореализации, образования, медицинской помощи и т. п.) благодаря социальным факторам; как гармонию, баланс личностных смыслов человека с ожиданиями социума; как набор компетенций для эффективной социальной адаптации (устанавливать социальные связи и выполнять социальные роли, конструктивно общаться, искренне дружить, сотрудничать, обретать и дарить поддержку) [3; 4]. Рассматривая в междисциплинарном контексте характеристики социально здорового человека и популяризируя психологические знания, Н.Р. Красовская определяет его так – это «нравственный, духовно развитый, творческий, накопивший «социальный капитал» субъект, нашедший свое место в социуме. Он умеет выделять ресурсы и на социальную активность, и на личные нужды, действует в соответствии со своими идеалами и с готовностью выполняет свои социальные роли. Он искренне вовлечен в общение и легко адаптируется к разным социальным ситуациям, умеет дружить и поддерживает здоровые прочные связи с родными, формирует собственные личные границы и уважает чужие, не изменяет себе и получает удовольствие от жизни» [5]. В упреждение проблемы развития социальных болезней рассматриваются типы нарушения социального здоровья: социальный конформизм, как безмолвное подчинение большинству в ущерб себе; социальная психопатия как деформация системы ценностей и непризнание общественных норм; социальная невротизация, как заикленность на оценках других и своей карьере; социальная идиотия, как накопление средств и праздная их трата, невежественность и отсутствие здравомыслия в прогнозировании будущего, неспособность задуматься о благе других людей, возможности оказания им поддержки, содействия развитию созидательной деятельности.

Общая характеристика понятия социального здоровья в междисциплинарном контексте и описание отклонений от этих характеристик позволяют очертить круг задач для образовательной практики по его укреплению. Основными группами характеристик социального здоровья являются: самопознание себя и других, осознанная активная социальная адаптация, нравственное развитие. Эти достижения требуют достаточно развитой субъектности личности [7]. Первоочередной образовательной задачей выступает осознание личных границ, потребностей, ценностей собственных и другого человека. Социальная адаптация требует развития социального интереса, вовлеченности в общественно-полезную деятельность, распределения ресурсов на социальную активность и личные нужды, готовности к анализу обстоятельств и согласованию в изменяющихся социальных ситуациях, умения поддерживать дружеские отношения и заботиться о родных. Нравственное развитие человека сопряжено с духовностью как мерой свободы и ответственности человека, приоритетом высших человеческих ценностей над сиюминутными потребностями, уровнем зрелости личности. В социально значимой деятельности широко раскрываются возможности самоактуализации и самореализации личности [8].

В поиске интегральных характеристик социального здоровья рассмотрим некоторые показатели проводимых нами исследований. Применяя методику оценки психологической атмосферы в коллективе (по А.Ф. Фидлеру) и оценку среднего балла академической успеваемости в группах студентов-психологов выявлены и могут быть описаны определенные тенденции (табл. 1).

Таблица 1

Психологическая атмосфера в группах и успеваемость в студенческих группах

Шкалы	1 курс, гр. -21 студ.	1 курс, гр. -22 студ.	2 курс, гр. -19 студ.	2 курс, гр. -16 студ.	2 курс, гр.- 20 студ.	Средние значения по шкалам 98 студ.	Негативный полюс шкал
1	2	3	4	5	6	7	8
Дружелюбие	33	60	48	15	45	40,2	Враждебность
Согласие	57	63	68	58	61	61,4	Несогласие
Удовлетворенность	50	58	59	44	57	53,6	Неудовлетворенность
Продуктивность	55	63	55	45	67	57	Непродуктивность

1	2	3	4	5	6	7	8
Теплота	38	71	61	52	51	54,6	Холодность
Сотрудничество	34	64	66	47	55	53,2	Несогласованность
Взаимная поддержка	36	66	56	42	51	50,2	Недоброжелательность
Увлеченность	51	83	76	57	73	68	Равнодушие
Занимательность	54	81	73	57	67	66,4	Скука
Успешность	44	62	56	47	62	54,2	Безуспешность
Среднее значение по всем шкалам психологической атмосферы в коллективе	45,2	67,1	61,8	46,4	58,9	55,88	* примечание Низкие значения соответствуют более благоприятной психологической атмосфере
Средний балл академической успеваемости в группе	7,58	8,15	8,32	6,55	7,95	7,71	* примечание 10-балльная оценка по всем изучаемым дисциплинам

Дружелюбие и взаимная поддержка являются наиболее значимыми положительными характеристиками в оценке психологической атмосферы группы, негативную оценку имеет равнодушие. Без оценки статистической значимости можно отметить более благоприятную психологическую атмосферу в группах, где средний балл академической успеваемости чуть ниже. И наоборот, что отражает закономерные психологические процессы сплочения и индивидуализации достижений. Коллективные модели обучения, вероятно, могут изменить это соотношение. Методика позволяет сопоставить желаемый уровень характеристик психологической атмосферы в группе и реальный, с позиции субъективной оценки каждым студентом. Отдельные показатели психологической атмосферы подвержены ситуационным влияниям, но в целом, общая оценка может выступать одним из маркеров социального здоровья группы.

Рассматривая классический метод социометрии в оценке социального здоровья, следует отметить бесспорно негативный значимый показатель наличия статусов «изолированного» – не имеющего выборов, и «отверженного» – имеющего отрицательные выборы членов группы [2]. В вариантах модификации метода социометрии Я.Л. Колосинским предлагается ряд коэффициентов для подсчета, что позволяет более глубоко проанализировать межличностные отношения в каком-то ситуационном контексте. Уровень благополучия учащихся в классах при сопоставлении сумм благоприятных и неблагоприятных статусов, коэффициент взаимности при соотношении взаимных выборов и общего количества сделанных выборов, коэффициент удовлетворенности взаимоотношениями при соотношении числа учащихся, имеющих взаимные выборы, и числа учащихся в классе являются достаточно изменчивыми показателями, зависящими от ситуации. Вместе с тем, эти показатели, могут быть использованы в исследованиях, определяющих границы социальных норм в рамках разных видов деятельности, возрастных норм. Сверхвысокие показатели взаимности указывают на разобщенность группы.

Предпринятый нами анализ субъективных компонентов психологического благополучия в вузе [6] посредством свободных самоотчетов 45 студентов 3 курса позволил выявить: 82,22% смысловых единиц, касающихся комфорта и удовлетворения витальных потребностей; 64,44% – относительно позитивных отношений в группе, с преподавателями и родными; 44,44% – относительно наличия цели в жизни, интереса и мотивации обучения; 11,1% – касающихся собственного контроля, управления, получения обратной связи. Важно, что анализировались собственные репрезентации студентов, а не заданные для выбора варианты. Позитивные отношения и субъектность личности – значимые показатели социального здоровья.

Установление договоренностей для поддержания доброжелательных и поддерживающих отношений – необходимое умение членов группы для укрепления социального здоровья коллектива. В практической работе с группами нами используется выявление потребностей и ценностей каждого члена группы для согласования правил поведения и установления договоренностей. Эффективным оказалось определение ценностей через установление и конкретизацию границ неприемлемого поведения в группе, что упредило перечисление декларируемых, но лично не принятых ценностей. Так, в одной из групп студентов – будущих психологов перечислены и размещены в порядке значимости, исходя из обобщенных оценок, неприемлемое поведение и отношение: невербальное проявление неприятия, презрительные взгляды, навешивание ярлыков; безучастность, разобщенность; двуличие, излишний сарказм, подлость; несправедливость; шум, разговоры во время выступления члена группы. Соответственно в обсуждении осознали, что все в группе ценят: честность, открытость, принятие; интерес к

каждому как к человеку, внимание к его мнению; порядочность; поддержку, отзывчивость, содействие; проявление взаимного уважения в общении.

Таким образом, на наш взгляд, в качестве интегральных показателей социального здоровья колллектива могут выступать: непринятие насилия и буллинга, ценностное отношение к каждому, установление договоренностей, восстановление нарушенных ценностей Другого. Те характеристики, которые «схватываются с порога», это – отзывчивость и учет потребностей человека, его личных границ; недопустимость насилия; готовность согласовывать действия.

Список литературы

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография. – СПб.: СОЮЗ, 2002. – 271 с. EDN RXYNVL
2. Бай Ю. Особенности межличностных отношений в студенческой группе / Ю. Бай, А.В. Музыченко // Молодежь и будущее: профессиональная и личностная самореализация: материалы XII Международной научно-практической конференции. – Владимир: Транзит-ИКС, 2024. – С. 8–12. EDN MDXIIIN
3. Бонкало Т.И. Социальное здоровье: дайджест / Т.И. Бонкало, О.Б. Полякова. – М.: ГБУ «НИИОЗММ ДЭМ», 2024 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3ER7W2> (дата обращения: 14.10.2024).
4. Колпина Л.В. К вопросу об определении понятия «социальное здоровье» / Л.В. Колпина, И.Н. Сербай // Среднерусский вестник общественных наук. – 2011. – №1 (18). – С. 49–56. EDN OKMSKZ
5. Красовская Н. Социальное здоровье: для чего нам нужно общение / Н. Красовская // Федеральное интернет-издание «Капитал страны». – 2023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3ER7ag> (дата обращения: 14.10.2024).
6. Музыченко А.В. Психологическое благополучие обучающихся / А.В. Музыченко, Н.Н. Асипчик // Коллекция гуманитарных исследований. – 2024. – №1. – С. 58–63 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://doi.org/10.21626/j-chr/2024-1\(38\)/8](https://doi.org/10.21626/j-chr/2024-1(38)/8) (дата обращения: 14.10.2024). EDN EDLLNK
7. Музыченко А.В. Развитие субъектности участников проекта по созданию дружественной и поддерживающей среды / А.В. Музыченко // Психология профессиональной деятельности: научная школа Людмилы Владимировны Маришук: материалы науч.-практ. конференции (Минск, 19 января 2024 г.). В 2 ч. Ч. 1. – Минск, 2024. – С. 150–156.
8. Психолого-педагогическое сопровождение самореализации личности: коллективная монография / Е.Л. Афанасенкова [и др.]; ред.-сост.: Г.Д. Немцова; отв. ред. А.В. Музыченко. – Минск: БГПУ, 2024. – 320 с.
9. Практическая психология образования: учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений / под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Сфера, 2000. – 528 с.
10. Реан А.А. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб.: Питер, 1999. – 416 с. – EDN RCIZHC

Полякова Елена Степановна

д-р пед. наук, доцент, профессор

УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

г. Минск, Республика Беларусь

**МУЗЫКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА**

***Аннотация:** в статье раскрывается значимость повышения безопасности образовательного пространства посредством музыкального искусства. Обозначены парадигмы безопасности; выявлены глобальные трансформационные процессы, обусловленные сменой приоритетов. Рассмотрены ведущие тенденции в высшем музыкальном и музыкально-педагогическом образовании, сформулированы темпоральные закономерности музыки. Проанализированы ведущие тенденции, раскрывающие музыкальное искусство как средство повышения безопасности образовательного пространства.*

***Ключевые слова:** безопасность, образовательное пространство, музыкальное образование, глобальные трансформационные процессы, закономерности музыкального искусства.*

Развитие творческой личности, укрепление ценностных ориентаций общества в целях реализации социогуманитарной и информационной безопасности – актуальная задача преподавателей образовательной области «Искусство». Утверждение в общественном сознании концепта «устойчивое развитие общества» повышает значимость исследования трансформационных процессов в современном социуме и их влияния на подготовку специалистов.

Значимость исследования повышения безопасности образовательного пространства определяется также анализом исторической практики обеспечения безопасности жизнедеятельности человека или его существования, разработкой онтологической и генетической сущности безопасности, систематизацией практики профессиональной подготовки учителей художественно-эстетических дисциплин в непрерывном художественно-эстетическом образовании, теоретической разработкой и формулировкой проявляющихся тенденций в этой области, выведением на уровень практического использования потенциальных возможностей искусства в подготовке педагогических кадров.

С точки зрения онтологии безопасность носит гуманитарный характер и представляет собой субъективные представления индивидов об отсутствии или наличии угроз своему существованию, т. е. жизни природы, общества и человека на Земле в локальном, региональном, глобальном и космических масштабах

или деятельность по созданию среды для своего самосохранения (А.Ш. Викторов, А.Ю. Моздаков и др.) [5; 14]. На уровне генетической сущности безопасность – это свойство любой живой системной организации (как на уровне отдельной особи, индивида, так и определенной группы) сохранять свою целостность на основе саморегуляции с внешней средой благодаря устойчивому или неустойчивому взаимодействию и состоянию. Следовательно, безопасность образовательного пространства необходима обучающимся и на уровне онтологическом и на уровне генетики.

В настоящий момент данная проблема не нашла еще обоснованного решения. В конце XX – начале XXI века под влиянием социогуманитарной трансформации общества и интенсивных процессов информационного развития человечества четко проявились две парадигмы безопасности: парадигма защищенности и парадигма развития. *Парадигма защищенности* предполагает, что основу обеспечения безопасности составляет борьба с опасностями (угрозами). Необходимой предпосылкой обеспечения безопасности в рамках данной парадигмы является определение угроз безопасности, на устранение которых и направляется деятельность. Другая парадигма – *парадигма развития* – базируется не столько на существовании угроз, борьбе с опасностями, сколько на развитии собственных внутренних сил человека. Опасность представляет, прежде всего, то, что угрожает его самоутверждению. В настоящее время наблюдается устойчивая тенденция смещения акцентов в деятельности по обеспечению безопасности с парадигмы защищенности на парадигму развития. Появилось понятие «безопасность без развития». Его суть заключается в том, что обеспечение безопасности все в большей степени осуществляется через развитие и все в меньшей – через защиту (А.Ш. Викторов, М.Ю. Захаров, А.Ю. Моздаков, Н.Н. Рыбалкин и др.) [5; 8; 14; 19].

Социальный заказ в системе образования обозначен как повышение качеств личности с учетом индивидуальных особенностей каждого человека; воспитание высокообразованной, многогранной личности, обладающей здоровьем для решения сложных проблем современности, восприимчивой к инновациям в повседневной жизни и в профессиональной области, способной превратить свои знания и опыт в фактор безопасного и устойчивого развития цивилизационного процесса.

Глобальные трансформационные процессы в социуме обусловлены *сменой приоритетов*. Каждое последующее поколение проживает жизнь в более интенсивном режиме: ценность времени жизни понимается и ощущается человеком более ярко, чем это было даже в начале XX века. Далее, скорость изменений нашей жизни такова, что моменты стабильности теряют для человека и социума свою привлекательность и воспринимаются, чаще всего, как стагнационные процессы. Человечество подгоняет время, не обращая внимания на ту форму, в которую оно облекает свои достижения, совершенство форм теряет свою привлекательность, перетекание форм из одной в другую становится нормой существования предметов и явлений окружающей действительности. Текущая реальность (З. Бауман) [3] обуславливает изменения в скорости и интенсивности проживания времени (Е.С. Полякова) [17]. Ценности пространства, стабильности и совершенства форм уходят в прошлое. Мы не можем сказать, надолго ли это или может быть навсегда, но трансформация реалий окружающей действительности такова, что педагогическое сообщество вынуждено признать: мы оказались не готовы к основным вызовам, брошенным нам современностью. От всех мировых профессиональных сообществ (А.В. Торопова) [20] требуется осмысление происходящих цивилизационных и антропологических сдвигов (А.В. Торопова, А.В. Торхова) [20; 21], в том числе и включение в научный поиск инокультурных и вариативных антропопрактик (С.С. Хоружий) [22].

Признано, что искусство в различных его видах является ведущей антропопрактикой познания и самопознания личности. Отсюда вытекает важнейшая цель педагогической науки и национальной системы образования по обеспечению безопасности: трансформация профессиональной подготовки профессионала, преподавателя искусства. Особое внимание уделяется полноценному развитию и формированию как личности педагога, так и личности обучающегося. Каждый человек представляет собой ценность для общества и государства: по отношению к мусическому образованию это признавал еще Платон. Если личность не реализует свои потенциалы в позитивном плане, в том числе и через приобщение к различным видам искусства, то она наполняется негативными эмоциями, разрушительными идеями и антигуманными проявлениями (Е.С. Полякова) [17].

Профессиональная подготовка педагога в области искусства осуществляется в учебных заведениях Республики Беларусь и призвана: обеспечить самореализацию учителя на основе самоопределения и идентификации личности с профессией; предложить выбор индивидуальной стратегии траектории образования, стимулировать интенсификацию личностно-профессионального становления преподавателя музыкального искусства; предусмотреть релевантность его профессиональной подготовки современным практикоориентированным требованиям к специалисту.

Сущность образовательного процесса, изложенная в докладе Жака Делора комиссии ЮНЕСКО, заключается в четырех ведущих принципах образования XXI века: первый принцип реализован в требовании *научиться жить вместе*; второй – связан с необходимостью *научиться приобретать знания*; третий – сформулирован как требование *научиться работать*; четвертый же принцип – *научиться жить* – особенно актуален, ведь XXI век требует от человека самостоятельности

мышления, способности к оценке предметов и явлений окружающего мира, усиления личной ответственности за все, происходящее в социуме [16].

Данные принципы опираются на основополагающие концепты культурных ресурсов человечества: понимание единства человечества и неизбежности интеграционных процессов и появления все новых угроз и рисков; обретение междисциплинарного знания на основе взаимодействия разнообразных национальных культур в поликультурном пространстве; проявление личностного смысла профессиональных достижений в творческой активности, обеспечивающей безопасность образовательного пространства через стратегию развития; осознание необходимости самопознания, самоосуществления и самореализации личности профессионала через механизмы интроспекции, идентификации и интерпретации; признание объективной необходимости трансформации образования для дальнейшего его развития и предотвращения стагнационных процессов в условиях рисков и угроз безопасности образовательного пространства.

На стыке профессиональной подготовки педагога образовательной области искусства и концептов культурных ресурсов человечества функционируют ведущие тенденции в высшем музыкальном и музыкально-педагогическом образовании. Специфической особенностью педагогических тенденций служит их человекотворческий характер. Они существуют только в условиях целенаправленной и сознательной деятельности людей, могут только в ней проявляться и использоваться. Осмысленные и необходимые педагогические действия, целенаправленные и ценностно-ориентированные составляют необходимый образовательный процесс, разворачивающийся во времени и создающий необходимую цепь событий, т. е. определенную тенденцию, закономерность (В.Г. Виноградов, С.И. Гончарук) [6]. Тенденции проявляют себя как сложившиеся совокупные действия различных сторон рассматриваемого музыкально-образовательного процесса (Е.А. Коротков). Употребление понятия закономерность позволено, когда подчеркивается, что в основе исследуемых процессов лежат объективные связи, что эмпирические данные не являются хаотичным, случайным скоплением фактов и явлений, а могут быть теоретически интерпретированы как взаимодействующие между собой [18, с. 200].

Музыка – искусство, обладающее мощным общеразвивающим личностный потенциалом, позволяет воспринимать окружающий мир целостно и непредвзято. Она способствует включению человека в разнообразные виды художественно-творческой деятельности (*деятельностный аспект*); проживанию и переживанию эмоциональной программы музыкального произведения (*эмоционально-чувственный аспект*); развитию навыков восприятия, познания и осмысления логики формирования музыки как вида искусства (*когнитивный аспект*); актуализации и раскрытию латентного творческого потенциала личности (*креативный аспект*); формированию у нее ценностных ориентиров, художественно-эстетических идеалов и приоритетов в мире музыки и в искусстве, в целом (*аксиологический аспект*); развитию навыков общения с помощью музыки, овладению ее невербальным языком, специфическими средствами семантики (*коммуникативный аспект*).

Музыка – это звучащее искусство, или «искусство звука» (термин Г.Г. Нейгауза), которое развивается (или движется), формуется (или создается), воспринимается (или перцептируется на слух, эмоционально, логически) на основе ряда закономерностей.

1. Музыка как вид искусства развивается во времени.

Музыка – это искусство во времени, искусство движущейся живой музыкальной мысли, которой композитор придает различные виды и формы развития (повторение, варьирование, сопоставление, отождествление и др.). В более широком контексте музыкальное произведение, созданное гением композитора, – это художественное творение непреходящее веками, не растворяющееся во времени, а вечно живущее и призывающее к жизни людей.

Данную закономерность отражает диалектической соотношением двух фундаментальных философских категорий – музыки и времени, единой логической платформой сцепления которых является темпоральность музыки как вида искусства.

Архитектонику музыки во времени отражают такие ее дефиниции, как музыкальный ритм, метр, темп и др. Искажение ритма, метра и темпа приводят к исчезновению музыки как искусства. Это закономерность, которую нельзя нарушать. *Музыкальный ритм* – это пульс музыки, которая воспринимается как живой организм, дышащая материя. Музыкальный ритм (ритмо-группа, ритмо-формула, ритмический рисунок) – это музыкальная единица, пульсирующая во времени. «Библия музыканта, – отмечает Г.Г. Нейгауз, – начинается словами: в начале был ритм» [15, с. 53]. *Музыкальный метр* – это ход, шаг, поступок музыки во времени. Это система организации музыкального ритма, основанная на циклическом чередовании временных (сильных и слабых) долей такта, темпоральность или временная сущность которых связана с его величиной (размером). *Музыкальный темп* – это скорость движения музыки, которая зависит от того, что она отражает или изображает. При этом в музыке, звучащей в быстрых темпах, создается ощущение, что время сжимается, а в медленных – растягивается.

2. Основными формами развития (движения) музыки во времени являются повторение и контраст.

Музыка – это искусство по природе своей (субстанционально, имманентно) диалектическое, сущность которого определяет единство противоположностей: тождественного и контрастного; непрерывного и прерывистого; сукцессивных и симультанных процессов в структуре личности (композитора, исполнителя, слушателя); умственного (логического) и эмоционального (интуитивного) компонентов в структуре мышления. Для музыки в целом «характерно единство непрерывных (континуальных) и прерывистых (дискретных) процессов» [7, с. 100], – подтверждает данную мысль Л.А. Готсдинер.

Согласно интонационной теории Б.В. Асафьева, процесс формообразования в музыке заключается в одновременном сосуществовании двух тенденций: «Тенденции к кристаллизации (к обнаружению сходных интонаций, сходных и параллельных конструктивных вех, например, кадансов) и тенденции ко все более интенсивному ощущению состояния неустойчивого равновесия, т. е. к разрушению тождественных и повторных моментов путем внедрения непривычных, неожиданных, прихотливых интонаций...» [2, с. 26]. Дискретные, или сукцессивные, свойства музыки выражаются в линейно темпоральном (или во временной протяженности) слежении за развитием музыкального (художественного) образа, а симультанность характеризует одномоментное схватывание всех элементов музыкальной речи в их целостности и совокупности.

Основой нашего восприятия музыки является ее сиюминутное проживание и переживание слышимой и ощущаемой эмоции в каждое настоящее мгновение – это модель мгновенного восприятия музыки. Но энергетика сиюминутного переживания не кончается с последним музыкальным звуком. Почему? Включая «пусковой механизм» мышления, музыка поддерживает мыслительный процесс на протяжении не только непосредственного звучания музыкального произведения, которое может длиться не один час, но и много времени спустя после окончания прослушивания. Это – линейная модель восприятия времени, позволяющая осмыслить музыку, категоризировать ее, отрефлексировать пережитое и прочувствованное в процессе восприятия спустя большие промежутки времени.

3. Музыка материализуется в звуке и через интонацию

Музыка – это, прежде всего, искусство звука. Музыка «не дает видимых образов, не говорит словами и понятиями. Она говорит только звуками» [15, с. 54]. Поэтому, как отмечает Г.Г. Нейгауз, музыка, ее структура, содержание, формы и жанры формируются, развиваются и существуют в нашем сознании закономмерно, строго «в согласии с природой, историей и развитием человечества» [15, с. 54].

Физические свойства музыкального звука тесно связаны с темпоральными характеристиками музыки. Высота звука (частота колебаний звучащего тела – чем чаще колебания в единицу времени, тем выше будет звук и наоборот), длительность (продолжительность звука во времени), громкость (амплитуда колебаний звучащего тела в единицу времени), тембр (окраска звука, которая зависит не только от количества содержащихся в нем обертонов, но и от времени звучания, поскольку с течением времени звук постепенно затухает, и, следовательно, уменьшается количество обертонов, в него входящих, и, соответственно, меняется окраска его звучания).

Музыкальная интонация – это лаконичная (в максимально сжатой и концентрированной форме) ярко выраженная музыкальная мысль. Ее закономерность проявляется в том, что изменения в ее динамических, метроритмических, регистрово-тембровых и других решениях могут, как и в интонации человеческой разговорной речи, приводить к кардинальному перевоплощению, трансформации ее художественного смысла. Последовательное чередование (контрастное сопоставление, тождественно схожее в развитии повторение) различных интонаций – один из главных принципов музыкального движения, развития музыки во времени.

Анализ показывает, что ведущими тенденциями на современном этапе развития музыкального образования, раскрывающими музыкальное искусство как средство повышения безопасности образовательного пространства, выступают следующие виды существенных и устойчивых взаимосвязей.

Трансформирующаяся реальность (объективная и субъективная): постоянное изменение образовательного процесса посредством новых стандартов, учебных планов, новых дисциплин и программ, новых методик, ИКТ; постоянное изменение психологических характеристик субъектов образовательного процесса: динамизм человеческой личности, незавершенность и неотделимость ее сущности от существования, связывающего внутренние побуждения с внешними воздействиями.

Информационная избыточность в поликультурной среде – поликультурность как методологический принцип представляет собой специфическую характеристику современного музыкального образования. В образовательном пространстве представлено множество различных культур, обуславливая такую тенденцию как информационная избыточность. Подключение к образовательному процессу все новых и новых культур, с одной стороны, оказывают позитивное воздействие на растущего человека, а с другой – обрушивает на него мощные информационные потоки, предъявляя поликультурный мир развернутым во времени и пространстве. Эта информационная избыточность может нести в себе социокультурные вызовы и информационные риски (Е.С. Полякова) [8].

Аксиологическая детерминантность образовательного процесса представляет собой взаимосвязь личностно-социальных конструкторов сознания, возникающих и существующих в процессе онтогенетического развития человека, и социума, сущностью которой являются причинно-следственные связи

между фундаментальными ценностями человеческого бытия и стратегией собственного жизнеосуществления личности. Эмпирика показывает, что аксиологическая детерминантность как ведущая тенденция связана с профессионально ориентированной деятельностью, поведением, коммуникативным взаимодействием и рефлексией (М.В. Иванова, А.И. Ковалев) [3; 4].

Темпоральная свертываемость (ускорение протекания времени) – понимание времени как фактора развития личности отражает ее способность строить собственное пространство-время жизненного пути, т. е. качество личности связано с определенным способом организации своего жизненного пути, а время жизни определяется как производная от взаимодействия личности с объективной реальностью (К.А. Абульханова) [1]. Актуализация личностного времени происходит при присвоении общественного времени и использовании в настоящем прошлого опыта (социального и личного). Время жизни, в зависимости от линейности его проживания и мгновенности переживания может свертываться, ускоряться в своем протекании, обусловленном актуализацией личностных ресурсов (темпоральных и энергетических) (Е.С. Полякова) [18]. Потенцирование времени может стать механизмом формирования жизненной стратегии педагога-профессионала.

Усиление действия в музыкально-образовательном процессе механизмов интроспекции, идентификации, интерпретации – три механизма становления «самости» функционируют в поликультурном информационном поле при единстве и взаимопроникновении социокультурного и личностных культурных пространств субъектов образовательного процесса. С помощью интроспекции происходит двунаправленный процесс: познание субъектом художественного произведения (внешняя направленность) и самопознание субъекта (внутренняя направленность). Превращение субъекта в объект познания самого себя происходит через отражение собственной сущности в виде понятий, принятых, присвоенных и актуализированных смыслов музыки. Сутью идентификации является переживание эмоциональной программы художественного произведения или культурного явления, что позволяет субъекту деятельности идентифицировать себя со смыслами искусства, обеспечивая обретение идентичности с предметом деятельности, познание своей личности, ее развитие и саморазвитие. Особое значение приобретает процесс интерпретации художественного произведения. Направленность сознания субъекта на смыслообразование, переживание и проживание значения искусства выступает как детерминанта развития и саморазвития личности (Д.А. Леонтьев) [12]. Интерпретацию ценностного смысла художественного произведения можно рассматривать как поступок, который требует сопереживания и проживания человеческих отношений, выраженных языком искусства, и предполагает второе рождение личности (М.К. Мамардашвили) [13]. Этими позициями определяется важность рассматриваемой тенденции.

Выявленные тенденции позволяют трансформировать содержание художественно-эстетического образования для реализации музыки как средства повышения безопасности образовательного пространства за счет: планируемой информационной избыточности, преодолевающей ее стихийность и снижающей социокультурные и информационные риски, существенно повышая безопасность личности в образовательном пространстве; усиленной аксиологической детерминантности через обновление научно-методического обеспечения, опирающегося на причинно-следственные связи фундаментальных ценностей со стратегией собственного жизнеосуществления будущего учителя; актуализации темпоральных и энергетических ресурсов субъектов образовательного процесса, повышающих возможность достижения безопасности через развитие; используемых механизмов интроспекции, идентификации и интерпретации, функционирующих в поликультурном музыкально-информационном поле и укрепляющих практикоориентированный «фундамент» музыкального и музыкально-педагогического образования в высшей школе.

В национальной стратегии устойчивого развития Республики Беларусь-2030 социальный заказ национальной системе образования обозначен как принятие стратегического курса на ее трансформацию. Необходимость изменения и актуализации такого ее сегмента как музыкальное образование продиктованы угрозой подмены целей и ценностей существования нации. В настоящее время происходит невидимая борьба за духовно-нравственные ценности и внутренние убеждения молодого поколения. Разрушение традиционных ценностно-смысловых основ культуры народов достигается путем «стирания» их исторической памяти «Чем короче и скуднее у людей историческая память, тем легче понудить их принять новоизобретённые установления и догмы» (Патрик Дж. Бьюкенен) [2; 5, с. 16]. Таким образом, важнейшей целью музыкальной педагогики и национальной системы образования по обеспечению безопасности образовательного пространства является трансформация всей подготовки профессионала посредством развития и формирования личности будущего педагога-музыканта через предмет деятельности – музыкальное искусство.

Список литературы

1. Абульханова К.А. Личность как субъект жизненного пути / К.А. Абульханова // *Время как фактор изменений личности: сборник науч. трудов.* – Минск: ЕГУ, 2003. – С. 24–65.
2. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс / Б.В. Асафьев. – Кн. 1, 2. – 2-е изд. – Л.: Музыка, 1971. – 376 с.
3. Бауман З. *Текущая современность* / З. Бауман; пер. с англ. под ред. Ю.В. Асочакова. – СПб.: Питер, 2008. – 240 с.
4. Бьюкенен П.Дж. *Смерть Запада* / П.Дж. Бьюкенен; пер. с англ. – М.: АСТ, 2003. – 444 с.
5. Викторов А.Ш. *Цивилизационные основы безопасности современного человечества* / А.Ш. Викторов // *Ежегодник Большая Евразия: развитие, безопасность, сотрудничество.* Вып. 1. Ч. 2. – М.: ИНИОН РАН, 2018. – С. 54–58. EDN YSOVDN
6. Виноградов В.Г. *Законы общества и научное предвидение* / В.Г. Виноградов, С.И. Гончарук. – М.: Политиздат, 1972. – 231 с.

7. Готсдинер А.Л. Музыкальная психология / А.Л. Готсдинер. – М.: NB Магистр, 1993. – 191 с.
8. Захаров М.Ю. Информационная безопасность социума: социально-философское исследование: автореф. дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.11 / М.Ю. Захаров; Ростовский гос. ун-т. – Ростов н/Д., 1998. – 45 с. EDN NLMSNR
9. Иванова М.В. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя музыки в музыкально-коммуникативном поле: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 17.00.08 / М.В. Иванова; Беларус. гос. пед. ун-т. – Минск, 2018. – 30 с.
10. Иванченко А. Путиями великого россиянина / А. Иванченко. – СПб.: Белые Альвы, 2006. – 337 с. – С. 16.
11. Ковалёв А.И. Реализация комплексного подхода на индивидуальном уроке в инструментальном классе / А.И. Ковалёв // Теоретические и практические аспекты подготовки педагога-музыканта в контексте компетентностной модели непрерывного образования: межвузовский сборник научных и методических статей. – Минск: ИВЦ Минфина, 2020. – С. 57–80.
12. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1999. – 487 с.
13. Мамардашвили М.К. Мой опыт нетипичен / М.К. Мамардашвили. – СПб.: Азбука, 2000. – 399 с.
14. Моздаков А.Ю. Социально-философские аспекты проблемы безопасности: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / А.Ю. Моздаков; Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2008. – 20 с. EDN NJPIB
15. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: записки педагога / Г.Г. Нейгауз. – 5-е изд. – М.: Музыка, 1987. – 240 с.
16. Образование: сокрытое сокровище: докл. междунар. комис. по образованию для XXI в., представл. ЮНЕСКО: основн. положения / Ж. Делор [и др.]. – Париж: ЮНЕСКО, 1996. – 46 с.
17. Полякова Е.С. Методологические основания развития личности педагога-музыканта в образовательном процессе: монография / Е.С. Полякова. – Минск: ИВЦ Минфина, 2019. – 235 с. EDN CYVZXM
18. Полякова Е.С. Педагогические закономерности становления и развития личностно-профессиональных качеств учителя музыки: монография / Е.С. Полякова. – Минск: ИВЦ Минфина, 2009. – 542 с. EDN IWHVAZ
19. Рыбалкин Н.Н. Философия безопасности / Н.Н. Рыбалкин. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 293 с. EDN QWMHTX
20. Торопова А.В. Музыкальная психология и психология музыкального образования: учебник для бакалавриата и магистратуры / А.В. Торопова. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2016. – 245 с. EDN XMUJHN
21. Торхова А.В. Гуманитарная экспертиза информационно-образовательных ресурсов как гарант социальной безопасности / А.В. Торхова // Адакця і выхаванне: Штомес. навукова-тэар. і інфармац. часопіс. – 2014. – №3. – С. 35–43. EDN FULOJV
22. Хоружий С.С. Аналитика размыкания человека как методология диагностики антропологических трендов / С.С. Хоружий // Человек. RU. Гуманитарный альманах. – 2010. – №6. – С. 13–36. EDN TZCLPH

Филиппова Светлана Анатольевна
канд. психол. наук, доцент

Бобровникова Наталья Сергеевна
старший преподаватель

Катков Денис Рамилевич
аспирант

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

ВЛИЯНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ ИНТЕРВЕНЦИИ НА КУЛЬТУРНЫЙ КОД

Аннотация: в эпоху информационных войн полагаться только на механизмы технологического сдерживания распространения информации невозможно, т. к. это невыполнимая задача. Отсюда возникает актуальная проблема формирования информационной компетентности у конечного потребителя информации, способности противостоять информационной интервенции. Возрастает значимость изучения смыслов, ценностей, установок, которыми руководствуются дети, подростки и молодежь с точки зрения их соотношения и соответствия ценностям и смыслам собственной культуры.

Ключевые слова: культура, код, информационная интервенция, студенты, дисциплина «Этнопсихология и этнопедагогика».

Информационное воздействие на человека осознается в меньшей степени, чем воздействие физическое, а влияние оказывает сопоставимое. Поэтому успешная «борьба за умы» играет не менее важную роль, чем применение экономических или политических средств. Одной из ключевых функций государства является функция обеспечения экзистенциальной безопасности: и в смысле защиты государственных границ, и, в не менее важном смысле, защиты мировоззренческих установок и ценностей нации, т. е., ее менталитета. Именно ощущение общности, принадлежности группе (этносу или нации) формирует, в ряду прочих факторов, ощущение психологической безопасности личности. Это ощущение формируется в процессе жизни благодаря приобщению к смыслам, ориентирам, ключевым единицам культуры – материальным и нематериальным. Внешним выражением всего вышеперечисленного является язык. Он динамично меняется в соответствии с изменением внешней социокультурной среды; происходит смена культурных кодов, отражающих ключевые ментальные смыслы. Культурным кодом в настоящем тексте мы будем называть лексическую единицу (слово или фразеологизм), в которой отражены смыслы, понятные некоторой общности (этносу, социальной, возрастной группе).

В определении автора термина, Ю.М. Лотмана, культурные коды – условные образования, которых всегда много. В любой культуре есть больше одного такого кода. Именно этим обеспечена возможность ее развития. Культура, которая пользуется только одним кодом, неподвижна – она не может сказать ничего нового. Развитие определяется тем, что разные ее коды скрещиваются, взаимодействуют, часто борются между собой и так далее. В этом смысле мы не рабы своих культурных кодов, мы их творцы.

В.А. Маслова отмечает, что написанные тексты выступают как «хранители культуры», тем самым представляя набор неких сигналов, вызывающих у читателя, воспитанного в данной культуре, ассоциации прямые и косвенные, т. е. проектируют культурный код. По мнению автора, «культурный код» в широком смысле – это национальный язык [5].

Применительно к проблемам языка литературовед, переводчик, лингвист С.Н. Зенкин говорит: «Проблематичная особенность нашей общей культурной ситуации переломных лет (1990-х – начала 2000-х) ... заключались именно в том, что в какой-то момент в культуре спутались границы. Она резко переосмыслила себя, отказываясь от искусственных идеологических ограничений советского периода, открываясь для широкого международного диалога. Это приводило к тому, что размывались границы, о которых нужно помнить» [4]. Здесь можно говорить не только о размывании границ употребления, например, научных терминов, но и о размывании общепотребительных понятий, смене коннотаций, нивелировании или наоборот, обострении смыслов, формирующих менталитет народа. Так, например, произошла смена коннотаций понятий, связанных с индивидуализмом, эго-, самовыражением личности: от негативных (единоличник, выскочка) до позитивных (самовыражение, самопрезентация, самореализация). Смена, вероятно, обусловлена проникновением в российскую культуру индивидуалистских ценностей, пришедших на смену коллективистским советским ценностям и установкам.

Помимо естественных процессов, приводящих к изменению языка, смыслов, кодов, существуют технологии преднамеренного планирования и реализации процессов, влекущих за собой эти изменения. Для этого используются ресурсы институтов власти (образование, социально-экономические, правовые инструменты и пр.) При этом работа может вестись не только в пределах информационного поля собственного, но и других государств, в чем преуспели западные политтехнологии [6]. Вершиной технологии является создание негативного образа государства среди населения этого государства (формирование оппозиционных настроений). Используются различные инструменты: образовательные программы, медиапродукция, и, безусловно, СМИ. О.С. Шабанова пишет: «Понятие информационной интервенции было введено американским исследователем Э. Прайсом-Монро применительно к ситуации вокруг Косово в 1999 году. Оно означает проникновение в национальное информационное пространство с целью оказания воздействия на общественное мнение» [7].

В рамках учебных занятий со студентами ведется работа по формированию компетентности в области защиты от негативного влияния информационной среды. Так, например, на занятиях по дисциплине «Этнопсихология и этнопедагогика» обсуждается понятие патриотизма, выстраиваются смыслообразующие ряды: любовь к родине, преданность, социальная ответственность, деятельность в интересах собственного государства, умение ценить используемые ресурсы государства и страны (образование, природу, культуру, медицину и пр.). Прояснение понятий способствует рефлексии, выделению дефиниций, лишенных эмоционально-оценочного содержания. В этой связи обсуждается вопрос влияния оценочных суждений для выстраивания коннотаций «патриотизм – хорошо / патриотизм – плохо» в связи с проблемой информационно-психологической безопасности. Перевод понятия патриотизма из плоскости эмоционально-оценочной дихотомии «мы – они», «правы – не правы», «плохие – хорошие» в плоскость «гражданин страны действует в интересах собственной страны» способствует снижению риска суггестивного воздействия СМИ, формирующих негативный образ патриота России. Это, в свою очередь, способствует выстраиванию национальной идентичности, патриотизма, гражданской позиции, основанных на принципе рациональности и социальной ответственности.

Также в связи с проблемой информационной безопасности обсуждается проблема предъявления абстрактных идей в качестве аргумента выстраивания мировой политической иерархии: зачастую термины, имеющие вполне конкретное правовое содержание (демократия, права человека, равенство) выхолащиваются, становясь симулякрами (репрезентацией несуществующего оригинала), но при этом якобы дают прерогативу одним (носителям ценности) по сравнению с другими (пока еще не адептами). Прояснение сути понятий, способов реализации «идей» на практике в разных странах, способствует формированию реалистичного восприятия: демократические страны не являются гарантиями социальной справедливости для всего человечества, поскольку понятие и способы достижения социальной справедливости в разных странах варьируются в широком диапазоне, не существует универсального способа «причинения добра». Достижение понимания самобытности, аутентичности каждой отдельной страны способствует формированию устойчивого фундамента для построения гражданской и человеческой позиции.

Важно отслеживание источников формирования взглядов, оценок, убеждений, установок, в том числе, на материале используемых в речи терминов.

Так, в ходе работы с подростками, находящимися в специально учебно-воспитательном учреждении (для подростков с девиантным поведением), было замечено, что в их активном словаре присутствует понятие микрозайм в коннотациях быстрого способа решения материальных проблем. Такого рода urgentный способ (быстрый, но малоэффективный), косвенно характеризует ту часть менталитета, подростков, которая связана с экономическим поведением и экономической грамотностью, – отражая невысокие показатели последней. Можно утверждать, что лексика взрослого, платежеспособного, финансово грамотного человека вряд ли будет содержать термин «микрозайм», во всяком случае, в положительных коннотациях.

Исследование, осуществляемое в текущем учебном году Е.В. Овсянниковой под руководством С.А. Филипповой, с участием младших школьников Тульской области, посвящено изучению ценностей, в том числе на материале выбора вымышленных персонажей (героев фильмов и мультфильмов). Промежуточные результаты показывают: среди лидеров предпочтений школьников – Гарри Поттер и его друзья (6 человек из 20 в качестве любимого героя выбрали данного персонажа), Симпсоны (6 человек из 20), Человек-паук, Покемоны, Терминатор (7 человек из 20), Иван Царевич, Варвара Краса и другие герои русских сказок не нашли своего признания (1 человек из 20).

В рамках занятий со студентами по дисциплине «Этнопсихология и этнопедагогика» рассматриваются понятия, формирующие культурный код различных наций и этносов. Слова, формирующие культурный код, отражают материальную и духовную жизнь народа через термины, имеющие отношение к ритуалам и праздникам, национальным героям и значимым событиям в истории, отражающие витальные, этические, эстетические аспекты жизни, отношение к деньгам, образованию, нормы социальной иерархии и коммуникации и пр.

Задание на описание культурного кода через слова. Трансляция культурного кода через «слова» отражает не только само содержание, но и особенности мироощущения говорящего.

Значения слов и выражений складываются в единую систему взглядов, которую, даже не зная об этом, разделяют все носители языка. На занятиях по дисциплине «Этнопсихология и этнопедагогика» был организован дискусионная часть о значении и особом национальном аспекте применения некоторых слов и выражений. Работа была выполнена в рамках изучения русских слов, так или иначе формирующих культурный код страны.

Одним из рассмотренных стало слово «врать». Студенты, естественно, подчеркнули, что данное слово имеет аналоги во всех изучаемых языках, но, помимо этого, есть некоторая отличительная для русского менталитета особенность. Русский язык обозначает говорение неправды двумя глаголами – «лгать» и «врать», и различие между ними для носителя принципиально.

Слово «врать» можно использовать в контексте «сказать, не подумав» и отсюда парадоксальные высказывания вроде «врет, врет, да и правду соврет». Второй тип вранья – когда человек просто считает, что лучше, чтобы никто не знал правду. Так дети часто врут родителям, когда думают, что те либо расстроятся, либо накажут. Родители специально учат детей: «Врать нехорошо». Не плохо, а именно нехорошо. Сказать «лгать – нехорошо» невозможно.

Интересным стал разбор значения русского слова «гулять». Главное в русском «гулять» – не пешее перемещение, а ощущение свободы. Когда человек «гуляет», это значит, что он не отягощен обязанностями. Чтобы начать «гулять», даже обязательно выходить из дома – достаточно просто взять «отгул» на работе или «прогулять» школу. Гулять можно одному, с друзьями или целым городом. Народные гулянья – это может быть все, что угодно: концерты, сжигание чучела масленицы, салюты и т. д.

Также следует отметить слово «ещё», его множественное значение и широту охвата различных аспектов жизни. Слово «еще» – короткий способ сказать «не делай поспешных выводов». Человек может думать, основываясь на некоторых высказываниях или обстоятельствах, что некое событие больше не произойдет. А его собеседник, добавляя слово «еще», призывает не торопиться. Характерные русские фразы: «да не волнуйся, ты еще сто раз съездишь», «мы еще посмотрим». Также слово «ещё» может иметь значение «больше» и значение повторения определённого действия («ещё и ещё раз»).

Интересным аспектом, выделенным студентами на занятиях, стало простое и довольно редко применяемое в современном мире слово – «хохот». Во многих языках есть слова, обозначающие громкий несдержанный смех. Как правило, они имеют животные коннотации – как русские «ржать» и «гоготать» – и являются неодобрительными. Русское же слово «хохот» – уникально. Оно отчетливо отражает трепетное отношение русских к искренности. Хохот оказывается лучше смеха и улыбки, которые бывают и горькими, и язвительными, даже грубый и глупый хохот всегда «от души».

Довольно ярким и обсуждаемым моментом в кругу студентов стало «широта». Если посмотреть дословный перевод, то мы заметим значение, приравненные к геометрическим характеристикам (широта, высота, длина и др.). Но, как следует отметить, в русской культуре данное слово имеет гораздо большее значение.

Пресловутая «широта русской души» неотделима от русских просторов, тоски, удачи, любви к воле и покою. Широкий человек – это человек, любящий широкие жесты, действующий с размахом и, может быть, даже живущий на широкую ногу. Это человек, готовый простить другим их мелкие проступки и прегрешения. Его щедрость и хлебосольство иногда могут даже переходить в

нерасчетливость и расточительность. Но в системе этических оценок, свойственных русской языковой картине мира, гораздо лучше быть расточительным, чем мелочным.

Также в рамках изучаемой нами дисциплины было проведено занятие по изучению культурного кода и особенностей менталитета различных регионов России через лексику и используемые речевые обороты. Студенты подготовили ряд регионализмов и высказываний, так или иначе описывающих особенности личности и быта жителей различных регионов РФ.

Так, например, известное слово «дубак» которое пришло к нам из Северных регионов России. На сегодняшний день данное слово используется повсеместно и имеет значение «очень холодно». Этот термин произошёл от глагола «дубеть», от слова «дуб», то есть на морозе вещи становятся неподвижными и твёрдыми. Из этого можно предположить, что в северных регионах погода иногда становилась настолько холодной, что это повлекло за собой появление отдельного регионализма.

Выражение «до талого» так же является крайне известным в широких кругах. Есть много теорий происхождения данного высказывания, но наиболее верным считается история с посёлком Талый, Магаданской области. В нём располагался лагерь для преступников и по совместительству посёлок являлся крайней точкой маршрута в данном регионе. Из-за этого значение высказывания «до талого» на тюремном жаргоне обозначалось как «до последнего». Но из тюремного жаргона в повседневное использование данное выражение пришло в Омской и Челябинской областях. Зачастую жителей данного региона описывают как «упрямые, стоящие только на своём». Упрямясь – это качество, которое может описываться как в позитивном, так и в негативном ключе. Поэтому выражение «до талого» (то есть до последнего, до конца) прижилось в данных регионах, и в дальнейшем распространилось по всей России.

Культура – сложное общественное явление, которое охватывает разные стороны жизни отдельного общества, это исторически непрерывно развивающаяся система неких духовных и материальных ценностей, норм, взаимодействия, творческой деятельности. С целью изучения этих аспектов на занятиях по дисциплине «Этнопсихология и этнопедагогика» студентам было предложено выделить характерные признаки русской культуры. Ответы были распределены по следующим категориям.

1. Предметы и ценности – баня, хлеб, дом, семья, родина, быт и другие.
2. Деятельность – труд, спорт, искусство.
3. Индивидуальные особенности – доброта, сила духа, совесть, справедливость, самобытность, милосердие, удача, трудолюбие, любовь к природе и другие.
4. Совокупность знаков и систем – слово, природа, душа, суеверия, авось, судьба, свобода, былины, родная земля, богатырь и другие.
5. Культурные нормы и правила – соблюдение традиций, праздники (Масленица, Рождество, Пасха и др.), гостеприимство, патриотизм, православие, история.

Код культуры – это «система знаков (знаковых тел материального и духовного мира), ставшие носителями культурных смыслов» [2]. Формирование культурного кода длительный процесс, развивающийся с течением опыта и времени. Коды существуют и проявляют некие изменения под различными влияниями, люди реагируют на одинаковые события и испытывают похожие эмоции. Для формирования общих чувств, эмоций и реакций, важно прохождение конкретного общества через определенную культурную тенденцию в восприятии этих чувств, на протяжении многих лет.

Список литературы

1. Акопян В.Г. Взаимодействие культурных кодов с кодом естественного языка / В.Г. Акопян // Поволжский педагогический вестник. – 2015. – №2 (7) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3E69Ya> (дата обращения: 01.10.2024).
2. Гудков Д. Телесный код русской культуры: материалы к словарю / Д. Гудков, М. Ковшова. – М.: Гнозис, 2007. – 288 с.
3. Зенкин С.Н. Мы не рабы своих культурных кодов, мы их творцы / С.Н. Зенкин // Образовательный портал «Арзамас академия» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://arzamas.academy/mag/1263-zenkin> (дата обращения: 04.10.2024).
4. Коньков С.В. Взаимосвязь критического мышления и медиакомпетентности / С.В. Коньков // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2019. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3E69g2> (дата обращения: 04.10.2024). – DOI 10.24411/2411-0450-2018-10314. – EDN POIFJX
5. Маслова В.А. Коды лингвокультуры / В.А. Маслова, М.В. Пименова. – М.: Флинта: Наука, 2016. – С. 71. – EDN YNMKTB
6. Объективность, ценностные суждения и выбор теории // Современная философия науки: хрестоматия. – М., 1994. – 253 с.
7. Сизьмин М.А. Информационная (информационно-психологическая) безопасность в структуре национальной безопасности (на примере США и России) / М.А. Сизьмин // Baikal Research Journal. – 2014. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3E69qD> (дата обращения: 04.10.2024). – EDN SECXUH
8. Шабанова О.С. Информационно-психологический аспект национальной безопасности в условиях информационно-сетевой общности / О.С. Шабанова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2009. – №11. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3E69t4> (дата обращения: 04.10.2024). – EDN LAFFYT

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ КАК ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И ЭМПИРИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Бурмако Андрей Константинович
аспирант
АНО ВО «Российский новый университет»
г. Москва

DOI 10.31483/r-113706

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ МИРОВОЗЗРЕНИЯ ЛИЧНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

***Аннотация:** проблемы духовно-нравственной безопасности рассматриваются с точки зрения воспитания, формирования и развития мировоззрения. Поиск и определение критериев оценки духовно-нравственных взглядов, ценностей и качеств личности старшеклассников является одной из приоритетных задач психологической науки. В статье представлены результаты эмпирического исследования духовных особенностей мировоззрения старшеклассников. Выявлены уровни проявления духовности личности в мировоззрении старшеклассников: нравственности и мудрости, самоконтроля, надежности и ответственности, правдивости и удовлетворенности. Проведен анализ гендерных характеристик духовности личности старшеклассников. Исследование показало особенности духовных проявлений личности в мировоззрении старшеклассников. Статистически значимых различий по показателям духовности личности в группе девушек и юношей не выявлено. Определено значение духовно-нравственной безопасности личности и ее связь с мировоззрением старшеклассников.*

***Ключевые слова:** мировоззрение, взгляды, ценности, духовно-нравственная безопасность, нравственность, самоконтроль.*

Духовно-нравственная безопасность мировоззрения личности старшеклассников относится к специфическому направлению психологических исследований [3]. К данной проблеме относят вопросы воспитания культуры духовной безопасности [4], развития духовных способностей и ориентаций личности [5], формирования духовно-нравственных систем, обеспечивающих повышение жизнестойкости [7], психологические аспекты информационно-мировоззренческой безопасности в интернет-медиа [2].

Под мировоззрением понимают «комплекс обобщенных представлений (взглядов) данной личности об окружающем мире и себе, о своем месте в мире, своих отношениях к окружающей действительности и к себе» [1, с. 263].

Исследования духовно-нравственной безопасности мировоззрения направлены на выявление критериев культуры безопасности старшеклассников. Е.В. Кротов к данным критериям относит: нравственный, познавательный, аксиологический и информационный. Нравственный критерий включает наличие у старшеклассников гражданской позиции, любви к своему Отечеству, желания жить на благо общества, чувства долга и патриотизм. Познавательный критерий состоит из знаний о системе традиционных ценностей, о роли религии в жизни общества. Познавательный критерий подразумевает также критическое мышление и склонность к проверке достоверности информации. Аксиологический критерий включает систему ценностей, сформированность жизненной перспективы, интернализацию качеств личности. Информационный критерий проявляется в адекватных реакциях на опасные информационные ресурсы в сети-интернет [4]. К данным ресурсам Е.И. Галяшина и В.Д. Никишин относят интернет-медиа, которые распространяют экстремистские материалы, оправдывают террористические преступления, фальсифицируют историю, реабилитируют идеи нацизма, оскорбляют дни воинской славы, популяризируют суицидальное поведение, пропагандируют идеи сатанизма и употребления психоактивных веществ, организуют кибербуллинг, троллинг и фейкинг [2].

Особую роль в духовно-нравственной безопасности мировоззрения старшеклассников играет воспитание жизнестойкости личности [7; 8]. Согласно В.А. Пономаренко, данные качества активно формируются в условиях воспитания бережного отношения старшеклассников к своему здоровью. «В самооосознании человека, как правило, здоровье не представлено как фактор жизнестойкости...» – пишет автор [7, с. 217]. А.Н. Леонтьев и Е.И. Рассказова выделяют в жизнестойкости старшеклассников вовлеченность субъектов в процесс жизнедеятельности, убежденность в влиянии собственного поведения на результат деятельности и принятие риска, как фактора личностного роста.

В основе духовно-нравственной безопасности мировоззрения Г.В. Ожиганова рассматривает изучение ценностно-смысловых устремлений старшеклассников, их чувства морали и жизненные принципы, ценностные установки, силу духа (смелости, решительности, настойчивости, целеустремленности, ответственности и стремления к духовно-нравственным идеалам). К духовно-нравственным проявлениям субъектов автор относит добродетельное поведение, склонность поступать в

соответствии с идеалом и нравственными принципами. Сюда же относятся качества личности: доброта, сострадание, искренность, вежливость, милосердие, великодушие и сострадание. Духовно-нравственная сторона мировоззрения личности старшеклассников проявляется в чувстве эмпатии, искренности и оптимизме [6].

Опираясь на анализ научной литературы по изученной проблеме, мы организовали эмпирическое исследование с целью выявления духовно-нравственных особенностей мировоззрения личности. В исследовании приняли участие 100 старшеклассников ГБОУ школы №2033 г. Москвы в возрасте 16–17 лет, из них – 46 девушек и 54 юноши. Исследование проводилось с помощью опросника «Духовная личность» (Г.В. Ожиганова) [5]. Данный опросник включал в себя шесть шкал: «нравственность и мудрость» – отражает выраженность человеколюбия, доброты, сострадания и великодушия; «самоконтроль» – выявляет способность противостоять вызовам судьбы, проявление стойкости, выдержки, спокойствия в трудных ситуациях; «надежность и ответственность» – выявляет возможность брать на себя ответственность за окружающих людей; «духовность отношений» – характеризует способность проявления искренности, вежливости, отсутствие эгоизма, милосердие, способность прощать и стремление к справедливости; «правдивость и удовлетворенность» – отражает выраженность проявления честности и прямоты, позитивных взглядов на жизнь; «духовность личности» – характеризует выраженность духовно-нравственных проявлений в мировоззрении старшеклассников.

Обработка результатов эмпирического исследования проводилась с помощью методов математической статистики. Анализ гендерных различий осуществлялся с помощью U-критерия Манна-Уитни. Обработка полученных данных осуществлялась с помощью программы SPSS Statistic 27.

Анализ психологических особенностей духовно-нравственной сферы в мировоззрении показал особенности показателей духовности личности в мировоззрении старшеклассников (таблица 1).

Таблица 1
Духовно-нравственные особенности мировоззрения личности старшеклассников (n = 100)

Статистические параметры показателей духовности личности	Показатели					
	Нравственность и мудрость	Самоконтроль	Надежность и ответственность	Духовность отношений	Правдивость и удовлетворенность	Духовность личности
Среднее значение	24,79	16,99	16,34	26,43	17,69	102,11
Ст. отклонение	4,902	3,917	2,388	4,115	3,527	13,312
min	14	8	10	13	6	65
max	35	25	20	35	25	138
Высокий уровень	от 30	от 21	от 19	от 31	от 21	от 115
Средний уровень	21–29	14–20	15–18	23–30	15–20	90–114
Низкий уровень	до 20	до 13	до 14	до 22	до 14	до 89

Выявление статистических параметров позволило установить высокий, средний и низкий уровни показателей духовности, а также гендерные особенности данных уровней (таблица 2).

Распределение уровней духовности личности в мировоззрении старшеклассников (%)

Уровни духовной личности в мировоззрении старшеклассников	Показатель					
	Нравственность и мудрость	Самоконтроль	Надежность и ответственность	Духовность отношений	Правдивость и удовлетворенность	Духовность личности
Общая выборка (n = 100)						
Высокий уровень	19	17	20	16	20	22
Средний уровень	62	63	62	69	57	62
Низкий уровень	19	20	18	15	23	16
Девушки (n = 46)						
Высокий уровень	20	22	20	15	22	24
Средний уровень	59	61	60	72	58	59
Низкий уровень	21	17	20	13	20	17
Юноши (n = 54)						
Высокий уровень	18	13	20	17	19	20
Средний уровень	65	65	63	67	56	65
Низкий уровень	17	22	17	16	25	15

Стойкие проявления нравственности и мудрости в мировоззрении (ценности добродетели, проявления доброты, сострадания, великодушия) имеют 19% опрошенных старшеклассников. Выраженность данной жизненной позиции от случая к случаю имели 62% старшеклассников и реже проявления нравственности и мудрости обнаружены у 19% респондентов.

Высокую способность противостоять вызовам судьбы, проявлять стойкость, выдержку и смирение в ситуациях, противоречащим мировоззрению личности имеют 17% опрошенных старшеклассников. Проявление данных качеств в средней степени выявлено у 63% субъектов, а 20% опрошенных испытывают трудности в удержании самообладания при несоответствии ситуаций их нравственных взглядам.

Стабильную надежность и ответственность, верность, преданность в делах и поступках имеют 20% опрошенных старшеклассников. Нерегулярно и периодически вникать в дела и относиться к ним серьезно готовы 62% опрошенных. Избегать ответственности за других людей и за своим поступки склонны 18% старшеклассников.

Проявлять духовность в отношениях, быть максимально искренними, честными, открытыми, выражать безусловную вежливость и способность прощать готовы 16% опрошенных старшеклассников. Умеренное проявление данных качеств имеют 69% респондентов, а несущественность взглядов на выражение духовности в отношениях характерна для 15% опрошенных.

Правдивость, честность, прямота, позитивность взглядов и глубокая удовлетворенность своими принципами выявлены у 20% опрошенных старшеклассников. Среднюю выраженность данного отношения к окружающему миру и к себе имеют 57% респондентов, а 23% не проявляют склонности быть открытыми или не удовлетворены своей позицией в жизни.

Высокий показатель духовности личности, ее выраженность в мировоззрении имеют 22% опрошенных старшеклассников, средний – 62% и низкий 16%.

Сравнительный анализ гендерных проявлений духовности в мировоззрении личности старшеклассников выявил незначительную разницу в отношении старшеклассников к нравственности и мудрости. Соотношение высоких результатов по данному показателю у девушек и юношей оказалось

близким – 20% и 18% соответственно. Другие уровни показателей также различались незначительно: средний у девушек – 59% и 65% у юношей, низкий – 21% и 17% соответственно.

Высокие показатели самоконтроля в мировоззрении старшеклассников обнаружены у 22% у девушек и 13% у юношей, что говорит о выраженности самоконтроля у первых. Однако на фоне показателей среднего уровня самоконтроля в данной группе, где выявлено 61% девушек и 65% юношей, а также низкого – 17% и для 22%, соответственно, эти различия несущественны.

Гендерные проявления духовности в мировоззрении личности старшеклассников относительно надежности и ответственности также не имеют существенного расхождения. Среди девушек и юношей высокие показатели по данному признаку имеют 20% респондентов, средние – 60% и 63%, низкие показатели – 20% и 17% опрошенных.

В сфере духовности отношений показатели у юношей и девушек также были близки. Высокий уровень по данному показателю имели 15% девушек и 17% юношей, средний – 72% и 67% и низкий – 13% и 16% старшеклассников.

Высокую степень правдивости и удовлетворенность жизнью имели 22% девушек и 19% юношей. Средняя выраженность данных показателей выявлена у 58% девушек и 56% юношей, низкая – у 20 и 25% соответственно.

Общая выраженность духовности личности в мировоззрении старшеклассников имела следующие показатели: высокий уровень у 24% девушек и 20% среди юношей, средний 59% и 65% и низкий 17% и 15% соответственно. Гендерных различий по U-критерию Манна-Уитни в анализируемых выборках не выявлено.

Таким образом, исследование установило духовно-нравственные особенности личности старшеклассников, что является одним из объектов обеспечения духовно-нравственной безопасности мировоззрения субъектов.

Полученные эмпирические данные позволяют организовать целенаправленную психологическую работу по формированию устойчивого к современным вызовам мировоззрения старшеклассников. Дальнейшая проработка данной проблемы требует тщательного подбора изучаемых критериев и их эмпирическое обоснование.

Список литературы

1. Большой психологический словарь / под ред. Б. Мещерякова, В. Зинченко. – СПб.: Прайм-Еврознак; М.: Олма-Пресс, 2003. – 666 с.
2. Галяшина Е.И. Информационно-мировоззренческая безопасность в интернет медиа / Е.И. Галяшина. – М.: Блок-принт, 2023. – 424 с. EDN XTSOLV
3. Журавлев А.Л. Психология нравственности как область психологического исследования / А.Л. Журавлев, А.В. Юрьевич // Психологический журнал. – 2013. – Т. 34. №3. – С. 4–14. EDN QYOQFJ
4. Кротов Е.В. Культура духовной безопасности подростка: определение и характеристика критериальных признаков / Е.В. Кротов // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2021. – Т. 18. №2. – С. 43–58. – DOI 10.17673/vsgtu-pps.2021.2.4. – EDN EOGJEW.
5. Ожиганова Г.В. Адаптация опросника «Духовная личность» на русскоязычной выборке / Г.В. Ожиганова // Экспериментальная психология. – 2019. – Т. 12. №4. – С. 160–176. – DOI 10.17759/exppsy.2019120413. EDN HOZKRN
6. Ожиганова Г.В. Разработка и валидизация опросника «Духовная ориентация личности» / Г.В. Ожиганова // Экспериментальная психология. – 2023. – Т. 16. №3. – С. 197–213. – DOI: 10.17759/exppsy.2023160313. EDN SQNAYG
7. Пономаренко В.А. Духовно-нравственные основы в системе управления безопасностью, жизнестойкостью, человеколюбием / В.А. Пономаренко; под ред А.Н. Разумова. – в 2 т. Т. 2. – М.: Типография МВ, 2013. – 479 с.
8. Рассказова Е.И. Жизнестойкость и ее диагностика / Е.И. Рассказова, Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2016. – 159 с.

Денисова Нина Васильевна

студентка

Научный руководитель

Пронина Наталья Андреевна

канд. пед. наук, доцент

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ В УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Аннотация: психологическая безопасность является важнейшим аспектом создания здоровой и продуктивной среды обучения. Целью данного исследования является анализ факторов, влияющих на психологическую безопасность в образовательных учреждениях, и предоставление рекомендаций по ее повышению. Для изучения темы был проведен комплексный обзор существующей литературы. Результаты показывают, что укрепление психологической безопасности имеет решающее значение для общего благополучия и академической успеваемости учащихся, а также для эффективности и удовлетворенности трудом педагогов.

Ключевые слова: психологическая безопасность, учебное заведение, обучающиеся, преподаватели.

В последнее время в современном мире тема психологической безопасности является актуальной. Существует ряд причин, которые могут привести к различного рода опасностям: природные явления, такие

как землетрясения, ураганы, смерчи и прочее; экологические проблемы; техногенные аварии или катастрофы, которые нарушают привычные условия жизни или ставят под угрозу жизнь людей; социальные, среди них терроризм, проблемы демографического характера; криминальные группы; социально-психологические: травля; домогательства; буллинг; эпидемиологические: эпидемии коронавируса, гриппа, туберкулеза, венерических заболеваний и прочее; внутрисемейные: зависимости, такие как наркомания, алкоголизм, таксикомания, семейные конфликты, насилие в семье, сиротство; религиозные: навязывание религии; секты; связанные с интернет-пространством: кибербуллинг; кибертерроризм; интернет-зависимость; вербование и призывы к распространению наркотиков, террористических актов.

Все эти проблемы различного характера нарушают привычные условия жизни.

Сам термин «психологическая безопасность» рассматривается, как ощущение человеком безопасности и защищенности, сохранение чувства его уверенности в завтрашнем дне [1, с. 6].

Факторы, влияющие на психологическую безопасность в учебном заведении [2, с. 61]:

- взаимоотношения в коллективе (доверие, уважение, отсутствие дискриминации, буллинга и прочее);
- атмосфера в коллективе (поддержка, ощущение безопасности, понимания и прочее);
- учебный процесс (справедливость, возможность получить обратную связь и поддержку);
- эффективность (система разрешения конфликтов).

Исходя из этого можно сделать вывод, что изучение данной темы имеет огромное значение для предотвращения проблем у обучающихся.

Психологическая безопасность в учебном заведении является ключевым аспектом создания благоприятной атмосферы и поддержания здоровья психического состояния всех участников образовательного процесса. Она обеспечивает чувство безопасности и поддержки, что способствует успеху и совместной работе в учебных заведениях. Это включает в себя создание такой среды, где обучающиеся и учителя могут свободно выражать свои мысли и эмоции.

Вот некоторые ключевые аспекты психологической безопасности в учебных заведениях [3, с.46]:

- создание позитивной атмосферы: учебные заведения должны создавать атмосферу доверия, уважения и взаимопонимания. Это можно достичь благодаря уважительному отношению к людям, организации командной работы и проведении различных мероприятий, направленных на развитие социальных навыков;
- предотвращение дискриминации и харасмента: учебные заведения должны установить политику недопущения дискриминации и харасмента. Это может быть достигнуто внедрением законодательных актов, обучением персонала и студентов, и созданием процедур для жалоб и обратной связи;
- поддержка здоровья психического состояния: учебные заведения должны обеспечивать доступ к психологической помощи и другим видам поддержки здоровья психического состояния. Это может включать предоставление консультаций с психологами, групповой работы и информационных материалов о здоровье психического состояния.
- развитие навыков управления стрессом: учебные заведения могут проводить семинары и мастер-классы по управлению стрессом, а также предоставлять инструменты и ресурсы для самообразования.
- прозрачность коммуникации и участие студентов: эффективная коммуникация и участие студентов в процессе принятия решений способствует чувству власти и контроля, что важно для психологической безопасности. Учебные заведения должны установить каналы связи и предлагать студентам возможность выразить свою точку зрения.
- обратная связь и поддержка: учебные заведения должны установить механизмы обратной связи и поддержки, которые позволяют студентам и персоналу выражать свои опасения, предложения и проблемы, которые могут повлиять на психологическое состояние.
- обучение преподавателей и персонала: учебные заведения должны обеспечить обучение преподавателей и персонала по вопросам психологической безопасности, чтобы они были способны обнаруживать и поддерживать студентов с проблемами психического состояния.
- оценка и поддержка успешности: учебные заведения должны оценивать успешность своих программ по психологической безопасности и адаптировать их, если это необходимо. Они также должны поддерживать студентов, которые достигли успехов в изучении или карьере, а также те, кто сталкивается с трудностями.

Благодаря обеспечению безопасности в учебном заведении учащиеся и преподаватели смогут развиваться и обучаться более продуктивно, без лишнего стресса и напряжения.

Важно помнить, что психологическая безопасность должна быть постоянно действующей, для этого требуется постоянная работа для ее совершенствования в учебном заведении.

Психологическая безопасность – это не просто модный термин, а ключ к созданию эффективной и продуктивной работы учеников и преподавателей. Учебному заведению требуется постоянная активная работа над ее совершенствованием, чтобы это приводило к положительным результатам.

Список литературы

1. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды: становление направления и перспективы развития / И.А. Баева // Экстремальная психология и безопасность личности. – 2024. – Т. 1. №3. – С. 5–19.
2. Богомягкова О.Н. Психологическая безопасность образовательного процесса вуза / О.Н. Богомягкова // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия №1. Психологические и педагогические науки. – 2013. – №1. – С. 61–67.
3. Формирование и поддержание психологической безопасности образовательной среды: учебно-методическое пособие / под ред. О.А. Ульяниной. – М.: МГППУ, 2022. – 180 с.

Ефимов Виталий Сергеевич

канд. пед. наук, доцент

ФГКВООУ ВО «Пермский военный институт войск национальной гвардии РФ»

г. Пермь, Пермский край

ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Аннотация: в работе рассмотрены требования, предъявляемые человеком к образованию в современных условиях и деятельность институтов в соответствии с ними. Описывается проблема самореализации, которая может быть разрешена только индивидуальными усилиями, поскольку профессиональная деятельность становится все более узкоспециализированной.

Ключевые слова: образование, потребности, индивидуальность, самоактуализация, метаценности.

Общеизвестно, что потребности человека находятся в тесной связи с социальными и культурными условиями его существования. Какие требования может предъявить человек к образованию в современных условиях? Чему должны его научить для обеспечения успешной социализации? Ответы на эти вопросы вроде бы очевидны. Во-первых, это конечно, умение самостоятельно работать с информацией. Во-вторых, это способность к самостоятельному критическому мышлению, без которой современный человек становится удобным объектом для манипуляций. В-третьих, это освоение некоторых базовых знаний, без которых невозможно стать высококвалифицированным специалистом. С учетом реализации этих требований институты образования и строят свою деятельность. И это вполне закономерно. Но, помимо указанных потребностей, существуют и так называемые экзистенциальные потребности личности, потребности в смысле жизни, определении своего места в мире, постижении своего «Я». Эти потребности всегда были присущи человеку, но в условиях современности они обостряются в связи с некоторыми специфическими моментами. В первую очередь, это проблема идентичности, ставшая объектом внимания представителей различных наук, занимающихся гуманитарной проблематикой.

Э. Эриксон, более полувека введший понятие «кризиса идентичности», рассматривал это состояние как болезнь. Человек носит в себе образ самого себя – симпатичного, приятного, умного, интересного человека – и всеми силами стремится сохранить в себе этот образ от разрушения. Это полезно для устойчивости психики, но одновременно делает невозможным честный искренний взгляд на себя самого. Человек срастается со своим идеальным образом и не умеет дистанцироваться от него. Он становится обидчивым и ревнивым – ему часто кажется, что его недостаточно ценят, что с ним недостаточно вежливы, что общество, в котором он живет, недостаточно хорошо для него. Часто человек пытается отождествить себя со своей гражданской ролью, со своей социальной позицией. Однако подвижность социальной среды, трудности с четкой идентификацией социальной позиции, неопределенность и противоречивость культурных норм, изменчивость и сложность индивидуальных биографий делают внятный ответ на вопрос: «Кто Я?» довольно проблематичным. Человек вынужден постоянно отражать свою собственную деятельность и социальные процессы а, тем самым, возрастает значимость самостоятельной активности индивида в формировании адекватного образа «Я». Но, естественно, что не все люди обладают равными возможностями для этой достаточно сложной экзистенциальной деятельности. И образование могло бы оказать существенную помощь в решении этой проблемы [1].

С проблемой идентичности тесно связана и проблема поиска смысла жизни. Вопрос о смысле жизни – это вопрос об основном содержании духовно-практической деятельности человека, вопрос о том, для чего жить. Можно говорить, что в современных условиях эта проблема уже перешла из области философской рефлексии в область психотерапии. Статистика во всем мире свидетельствует о росте случаев добровольного ухода из жизни в результате образовавшегося экзистенциального вакуума. В экзистенциальном вакууме оказывается человек, запутавшийся в ценностях или не нашедший их. Это состояние особенно распространено в наши дни. Традиционные и устоявшиеся ценности

быстро разрушаются и не только молодым, но и умудренным жизнью людям часто не ясно, для чего жить, к чему стремиться, чего хотеть. Экзистенциальный вакуум, связанный с потерей смыслообразующих ценностей, с недостатком смысла жизни, имеет значительное отрицательное влияние на качество социализации личности и часто ведет к развитию неврозов. Постоянным спутником и формой проявления экзистенциального вакуума является скука. В наше время она часто ставит гораздо больше проблем, чем даже нужда. Это объясняется тем, что нужда толкает человека к действию, активности по ее преодолению, скука же часто приводит к бегству от реальности: пьянству, наркомании, а порой и к суициду или к антисоциальному, отклоняющемуся поведению. В России по некоторым данным ежегодно заканчивают жизнь самоубийством около 20 тысяч человек, большинство из которых молодые люди в возрасте до 20 лет. Одна из причин данного явления связана с тем, что современная культура по своей направленности противоположна поиску смысла жизни. Но человек не может жить, не ставя перед собой этот вопрос. Он актуализируется в индивидуальном сознании именно тогда, когда общество не дает человеку четких ориентиров, не предписывает ему определенных идентичностей и, в то же время, рассматривает индивидуальность и свободу как несомненные ценности.

К этим проблемам примыкает и проблема самореализации, которая также в современных условиях может быть разрешена только индивидуальными усилиями, поскольку профессиональная деятельность становится все более узкоспециализированной и не затрагивающей все аспекты развития и существования личности. Самореализация все больше становится не аналогом социального служения, выполнения долга, но личным, приватным делом. Для многих людей потребность в самореализации оказывается неудовлетворенной именно потому, что ни общество, ни культура, ни образование не дают четких ориентиров на нее.

В связи с этим хочется обратить внимание, что еще в 60-е годы эта проблема была достаточно четко обозначена. Американский мыслитель А. Маслоу в своих трудах разработал концепцию гуманистического образования. В ней он обратил внимание на гуманистический кризис образования, утрату антропологического смысла образования как школьного, так и высшего. Знание служит не развитию личности, а инструментальным задачам. Если в школе ребенок ориентируется на оценку и одобрение родителей, то в высших учебных заведениях – на получение диплома, степени. Без этих «знаков» статуса образование не имеет смысла. Подобная ситуация повсеместно воспроизводится и сейчас. Для Маслоу же главной целью образования является «познание человеком собственной идентичности», «собственного предназначения». Образование должно помочь человеку понять и раскрыть себя, свои собственные возможности, «самоактуализироваться». Потребность в самоактуализации, то есть свободном, творческом раскрытии своих способностей, в служении «метаценностям» (истина, добро, красота, справедливость), по мнению А. Маслоу заложена в самой биологической природе человека. Образованию не надо их создавать, надо лишь помочь человеку их осознать и раскрыть в себе эти высшие потребности.

«Если образование будет устремлять человека к осознанию своих высших потребностей, к актуализации их, если оно будет способствовать самоактуализации человека, то очень скоро мы сможем наблюдать расцвет цивилизации нового типа. Люди станут сильными и здоровыми, они станут хозяевами своей жизни. Человек станет более ответственным за свою судьбу, будет руководствоваться ценностями разума, перестанет быть равнодушным к окружающему его, активно включится в переустройство общества» [2].

Эти слова американского мыслителя звучат сегодня как утопия. Обозначенные им проблемы не только не решены, но и обострились. Гуманистическая проблематика декларируется только на словах, но, фактически, не реализуются практически. Нарастает разрыв между личностными и социально-экономическими функциями образования. Если вторые – всемерно подчеркиваются и более качественно исполнению постоянно уделяется внимание, то размышления над первыми не входят за рамки риторических вопросов.

Сама проблематика духовного поиска становится достаточно заметной в культуре современных обществ в начале XXI века. Образование пока на этот запрос не отвечает. Следовательно, люди ищут способы удовлетворения своих высших потребностей. Весь вопрос в том, а удовлетворяют ли они общество.

Список литературы

1. Эриксон Э. Трагедия личности / Э. Эриксон. – М.: Родина, 2020. – 256 с.
2. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб., 1999. – 400 с.

ИЗОЛЯЦИЯ КАК ЗАЩИТНЫЙ МЕХАНИЗМ В ПСИХОЛОГИИ

Аннотация: в современном мире жизнь человека постоянно связана с различными стрессовыми ситуациями. Влияние стресса и постоянная тревожность вынуждают человека искать механизмы эмоциональной защиты, одним из которых является метод избегания или изоляции.

Ключевые слова: психология личности, девиантное поведение, изоляция, психологическая безопасность, стресс.

Изоляция – это защитный механизм, который часто остаётся незамеченным в области психологии. Эта концепция, впервые представленная Зигмундом Фрейдом, описывает, как люди могут отделять определённые болезненные мысли или чувства от остальной части своего сознания, чтобы избежать эмоционального дискомфорта. Изоляция, с психологической точки зрения, относится к разделению мыслей и эмоций в сознании человека. Этот механизм позволяет людям скрывать определённые мысли или воспоминания от своего непосредственного сознания, чтобы защитить себя от эмоциональной боли. Хотя это может показаться эффективным способом справиться с тревогой или стрессом, изоляция может иметь долгосрочные последствия для психического и эмоционального здоровья.

Стресс (от англ. stress – давление, нажим, напор; напряжение) – неспецифическая (общая) реакция организма на воздействие (физическое или психологическое), нарушающая его гомеостаз, а также соответствующее состояние нервной системы организма. В медицине, физиологии, психологии выделяют положительную (эустресс) и отрицательную (дистресс) формы стресса [1, с. 7].

Изоляция как защитный механизм по-разному проявляется в поведении и психических процессах человека. Чаще всего это бессознательная реакция, направленная на защиту от эмоциональной боли, связанной с травматическими или стрессовыми переживаниями. В этом случае человек избегает эмоций, связанные с болезненным событием, что может привести к очевидному разрыву между его словами и его чувствами. Например, кто-то может говорить о травмирующей ситуации очень объективно и без каких-либо признаков дистресса, что указывает на разделение эмоционального содержания и существования воспоминания.

Другой способ, которым проявляется изоляция, – это интеллектуальная изоляция. Этот тип изоляции характеризуется чрезмерно рациональным и логичным подходом к эмоционально болезненным ситуациям. Человек может анализировать и обсуждать трудное событие с чисто интеллектуальной точки зрения, оставляя в стороне любые эмоциональные реакции. Это дистанцирование позволяет человеку сохранять видимость контроля и спокойствия, даже если внутренне он может избегать столкновения с истинными чувствами, связанными с этим опытом.

Кроме того, изоляция может привести к избеганию воспоминаний. Люди, использующие этот механизм, могут скрывать определённые события или мысли от своего повседневного сознания, чтобы не справляться с болью, которую они влекут за собой. Это избегание не всегда является сознательным, часто травмирующие воспоминания могут быть отнесены к подсознанию, возникая только при определённых обстоятельствах или когда они вызваны каким-либо стимулом. Этот тип изоляции может привести к пробелам в памяти или временному отключению от мыслей, связанных с травматическим опытом.

Изоляция также может проявляться в повседневной жизни через избегающее поведение. Люди могут избегать мест, людей или ситуаций, которые напоминают им о травме, создавая контролируемую среду, в которой они чувствуют себя в безопасности. Такое поведение, хотя и может быть эффективным в краткосрочной перспективе, способно значительно ограничить жизнь человека и его возможности.

В краткосрочной перспективе изоляция может принести временное облегчение, сдерживая болезненные мысли и эмоции. Однако длительное состояние может привести к эмоциональному разрыву, который негативно скажется на межличностных отношениях и общем благополучии.

Ещё одним важным следствием изоляции является усиление стресса. Не позволяя негативным эмоциям перерабатываться естественным образом, они могут накапливаться со временем. Это накопление может проявляться в виде хронического стресса, беспокойства или депрессии. Разум и тело, постоянно находясь в состоянии повышенной готовности сдерживать эмоции, могут испытывать значительное напряжение, что в конечном итоге может привести к серьёзным проблемам с физическим и психическим здоровьем.

Кроме того, изоляция может препятствовать способности человека решать проблемы. Обработка болезненных эмоций и столкновение с ними – это то, что необходимо для достижения личностного роста и восстановления после травмирующих переживаний. Когда человек использует изоляцию, чтобы избежать этих чувств, он может оказаться втянутым в цикл избегания, который препятствует

разрешению внутренних конфликтов. Без возможности противостоять своим эмоциям и преодолевать их, вполне вероятно, что они сохранятся и продолжат негативно влиять на человека.

Использование изоляции также может привести к чувству одиночества и социальной изоляции. Люди, которые эмоционально изолированы, могут чувствовать, что никто не понимает их боли или что они должны преодолеть её в одиночку. Это восприятие усиливает чувство одиночества, создавая порочный круг, в котором эмоциональная изоляция приводит к социальной изоляции, и наоборот.

Список литературы

1. Мельникова М.Л. Психология стресса: теория и практика: учебно-методическое пособие / М.Л. Мельникова. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2018. – 112 с. – EDN YPIIPZ.

Михайлова Арина Вадимовна
студентка

Научный руководитель

Романова Елена Владимировна
канд. психол. наук, доцент

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

БУЛЛИНГ XXI ВЕКА. МАСШТАБ ЯВЛЕНИЯ И ЕГО ФОРМЫ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОСТИ. СПОСОБЫ БОРЬБЫ С БУЛЛИНГОМ В НАШИ ДНИ

Аннотация: психологическая безопасность учеников в школе в большей степени зависит от успешности социальных связей и безопасности взаимодействия детей друг с другом, ведь школа ставит своей целью не только обеспечить учащихся новыми для них знаниями в рамках школьной программы, но и научить их взаимодействовать в группе, эффективно общаться и работать вместе. Школа – это один из важнейших институтов социализации. Однако, как и в любой случайно сформированной группе, в школьном коллективе возникает неравенство позиций и статусов, занимаемых каждой отдельной личностью. Это ведёт к возникновению буллинга. Это явление в современных реалиях приобретает новые необъятные масштабы, усугубляя его возможные последствия и требуя разработки новых мер профилактики и борьбы с буллингом. В статье рассматриваются особенности школьной травли в наши дни и превентивные меры для её не проявления в современной школе.

Ключевые слова: буллинг, кибербуллинг, жертва, родители, педагоги.

Психологическая безопасность учеников в коллективе – важнейшее условие эффективного образовательного процесса в школе. Проблемы, возникающие при её формировании, обусловлены тем, что социальные взаимодействия детей в школе не всегда поддаются контролю и регулированию извне. Это неизбежно ведёт к расслоению коллектива и, находясь в одном социальном пространстве, дети занимают в нём разные позиции. Зачастую в таких условиях возникает буллинг или школьная травля. Этот феномен существовал на протяжении долгого времени до появления данного термина, но в 1993 году понятие «буллинг» было сформулировано норвежским учёным Даном Ольвеусом. Под буллингом он понимал «преднамеренное систематическое агрессивное поведение, включающее неравенство социальной власти или физической силы» [3, с. 8–10].

Причины возникновения буллинга различны. В условиях неравенства позиций, занимаемых детьми в коллективе, среди них появляются лидеры, которые имеют значительное влияние на остальных участников группы. Лидеры ждут от остального проявления определённой модели поведения, и под действием системы «групповых ожиданий» ученики, находящиеся под влиянием ведущих участников группы, поступают в соответствии с установленными последними требованиями. В дальнейшем этот образ поведения становится для них привычным и корректным. Это происходит потому, что группа играет роль микросреды становления личности [1]. Под её влиянием формируется «социальный тип личности», чьё поведение соответствует ожиданиям, выработанным группой [2]. А для детей школьного возраста сверстники являются самой авторитетной и уважаемой группой. Таким образом, возникновение буллинга может быть обусловлено личным отношением лидеров к угнетаемым и поддерживаться желанием социальной сплочённости остальными участниками коллектива.

Другая причина возникновения буллинга – заметное отличие угнетаемого ребёнка от остальных учеников школы или класса (физические особенности, отличия во внешности, воспитание в неблагополучной семье). Дети, достигшие школьного возраста, не способны в полной мере осознавать существующее разнообразие людей, их качеств, уровня жизни и особенностей здоровья. Видя людей, не похожих на них самих, они испытывают смешанные эмоции и, в силу отсутствия социального опыта

и достаточного уровня развития морали, выражают иногда своё отношение с помощью унижения, угнетения, преследования и насмешек.

Подражание детей модели, наблюдаемой ими в семье, также является одним из факторов появления буллинга в коллективе. Если ребёнок растёт в неблагополучных условиях, наблюдает отсутствие любви и уважения между членами своей семьи и не чувствует их проявления в свою сторону, он перенимает эту модель поведения и становится источником таких же действий в другой социальной группе, например, школьном классе.

Из такой ситуации вытекает ещё одна возможная причина возникновения буллинга. Не получая любовь, уважение и внимание в своей семье, ребёнок стремится получить их извне. Привлечение внимания с помощью положительной девиации требует больших усилий, чем возможность стать лидером травли и источником буллинга в классе. Таким образом, ребёнок получает внимание и уважение сверстников, эмоции, проявляемые жертвой буллинга, и, наконец, привлекает внимание своих родителей, которое он не получал до этого.

Влияние на поведение детей в современном мире оказывают не только его родители, но и разносортная информация, которая получает распространение благодаря СМИ. Она может формировать некорректные понятия о добре и зле, прививать модели поведения, нарушающие нормы морали или права. Таким образом, унижение и травля могут быть привиты детям и подросткам, как нормативный вариант поведения.

Буллинг в старших классах, направленный на одноклассников или учеников младших классов может быть обусловлен вымещением личной травмы лидером буллинга, который до этого, занимая более низкое положение в школьном социуме, был сам объектом травли.

Чем же опасно это явление и почему в современных условиях оно требует усиленной профилактики и борьбы? Буллинг – это обоюдно негативный процесс, который не несёт в себе положительных и выгодных последствий ни для одной из сторон. Однако дети не способны осознать этого, так как они не обладают умением предвидеть все возможные исходы, они сосредотачивают свою мысль на краткосрочной и особенно желаемой цели – получении тех эмоций и реакций, которых им не хватает.

Стоит рассмотреть последствия буллинга для его субъекта (организатора или группы организаторов травли) и объекта (жертвы буллинга). Очевидно, что буллинг для жертвы явления становится источником психологической травмы, а иногда, приводит к непоправимым негативным последствиям. Но школьная травля опасна также для её организатора. Во-первых, попытки выместить собственную психологическую травму таким образом приводят к её расширению и углублению вместо исцеления. Во-вторых, ребёнок обретает формальные негативные последствия такие как постановка на учёт, разбирательства с родителями со стороны администрации школы и родителей детей-жертв, привлечение к ответственности. Как итог – негативный отпечаток в истории семьи и отрицательное влияние на психологическое состояние всех её членов.

В наши дни буллинг как явление приобретает необъятный масштаб, из-за чего усугубляются последствия, к которым он приводит. Это связано с появлением интернета и возможностью развивать травлю не только в рамках школьного класса, но и в онлайн-пространстве. При такой ситуации организаторы буллинга пользуются большей безнаказанностью, а жертвы обладают большей незащищённостью и уязвимостью. Это явление получило название кибербуллинг или интернет-травля.

Основная проблема профилактики буллинга и борьбы с ним в наши дни заключается в том, что у родителей и педагогов существует всё меньше рычагов влияния и способов контроля этого явления. Травлю, осуществляемую в реальном пространстве в школе, легко заметить и вовремя принять меры, в то время как интернет-буллинг может реализовываться в закрытых чатах, на платформах и ресурсах, которые популярны среди детей и подростков, и попросту остаться незамеченным взрослыми, что приводит к пагубным последствиям.

Какие существуют способы профилактики травли и борьбы с буллингом в XXI веке? В первую очередь, важно отметить, что в решении этой проблемы необходим комплексный подход, ведь формирование поведения детей зависит и от родителей, и от педагогов, и от влияния информации, поступающей извне.

Так, важнейшими задачами родителей в процессе воспитания детей являются: окружение их любовью, заботой и вниманием (благодаря этому у них не появится необходимости искать эмоции и внимание вовне); прививание моральных ценностей и знания правовых норм, которые будут ограждать ребёнка от участия в травле; формирование у ребёнка понимания разнообразия и уникальности людей (вследствие этого отличия других не будут вызывать у ребёнка эмоций, выражающихся им в буллинге и травле); тщательный контроль информации, потребляемой ребёнком (к чему он имеет доступ в интернете, что видит по телевидению, с какими людьми общается и под чьим влиянием находится); демонстрация уважительного отношения к другим людям, соблюдения общественных и моральных норм на личном примере (которому скорее всего и последует ребёнок); формирование тёплых, доверительных и безопасных отношений между всеми членами семьи (ведь его взаимоотношения в социуме – проекция того, что он видел и чувствовал в кругу близких).

Задачами педагога и способами профилактики буллинга в школе являются: проведение классных часов, посвящённых теме уважения к другим людям, проблеме буллинга, внеклассных мероприятий, выявляющих межличностные взаимоотношения учащихся в классе, их социальные позиции в группе (например, с помощью метода социометрии или систематических бесед с участниками коллектива); выявление проблем и своевременное информирование родителей учащихся об их наличии.

Одним из самых эффективных способов профилактики буллинга в масштабах государства и обществу является установление необходимой и чёткой цензуры на контент, потребление которого детьми приводит к проявлению ими жесткого обращения (например, исключение контента, содержащего сцены насилия из общего доступа, блокировка музыки, содержащей нецензурную лексику и деструктивные идеи).

В ходе своей работы для подтверждения актуальности исследования был проведён социальный опрос на тему: «Буллинг и кибербуллинг в XXI веке», который состоял из семи вопросов, выявляющих опыт столкновения участников с травлей или интернет-травлей. Участниками опросами стали молодые люди в возрасте от 18 до 25 лет (95,8%), 4,2% составили респонденты старше 25 лет. Это значит, что большинство из них учились в школе в период, когда буллинг как явление становился масштабнее и переходил в онлайн-пространство.

Из числа всех опрошенных 20,8% становились жертвой буллинга или кибербуллинга, 66,7% участников опроса отметили, что наблюдали за этим явлением со стороны, находясь в той же социальной группе. Большая часть участников опроса (78,3%) ответили, что считают отличия жертв буллинга от остальных людей главной причиной возникновения травли. Результаты опроса ещё раз подтвердили мысль о том, что родителям и педагогам нужно особое внимание уделять формированию у детей понимания, что все люди уникальны и заслуживают уважения, несмотря на свои особенности. Вторым по популярности ответом на данный вопрос был – организаторы буллинга хотели привлечь к себе внимание. Этот факт служит доказательством, что в школах необходимо расширение сфер, в которых дети могут проявить себя и получить внимание других людей. Например, творческие мероприятия разного формата, в которых смогут участвовать те, кто не может проявить себя в учёбе.

По мнению опрошенных (78,3%), организаторы буллинга не поддавались влиянию педагогов и родителей, беседы не оказывали нужного воздействия, но применение санкций (выговор, постановка на учёт, привлечение родителей) помогали прекратить буллинг в ситуациях, с которыми сталкивались 43,5% участников опроса, что доказывает необходимость комплексного подхода для решения данной проблемы, то есть применение не только воспитательных, но и правовых мер.

Ещё одна проблема, из-за которой буллинг не прекращался – неосведомлённость педагогов и родителей о наличии существующей проблемы (39,1%). Отвечая на этот вопрос, 12,9% участников выбрали вариант «Другое» и привели в качестве причин, препятствующих борьбе с травлей, безразличие, проявленное педагогами («Игнорирование проблемы педагогами» – 4,3%, «Педагогам было всё равно» – 4,3%, «Всем было всё равно» – 4,3%). Эти ответы позволяют понять, что в решении проблемы буллинга педагог играет важную роль для детей: они ждут его защиты и принятия мер по прекращению травли, поэтому учителю необходимо контролировать взаимоотношения учащихся в классе, так как педагог это один из ведущих регуляторов поведения в такой социальной группе как школьный класс.

Таким образом, школьный буллинг в условиях современности является масштабной проблемой, требующей для её решения комплексного и многогранного подхода. Эту тему необходимо поднимать в наше время, ведь от борьбы с этим явлением зависит как происходит формирование психологической безопасности учащихся в процессе образования, которая является важным фактором для эффективности получения ими новых знаний и их личностного развития, так и социальное благополучие нашей страны в будущем.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2001.
2. Андриенко Е.В. Социальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.В. Андриенко; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2000. – 264 с. EDN TVCXSL
3. Olweus D. Bullying At School: what we know and what we can do // Blackwell publishing, 1993. – Pp. 8–10.

Попов Дмитрий Иванович

аспирант

Научный руководитель

Поштарева Татьяна Витальевна

д-р пед. наук, профессор, декан

АНО ВО «Северо-Кавказский социальный институт»

г. Ставрополь, Ставропольский край

К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ КОММУНИКАТИВНОЙ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: в статье представлен анализ понятия «коммуникативная самоэффективность», через анализ понятий «коммуникация», «коммуникативная компетенция», «эффективность» и «самоэффективность». Описывается понятие «коммуникация» с точки зрения разных исследователей.

Ключевые слова: коммуникация, коммуникативная компетентность, эффективность, самоэффективность, коммуникативная самоэффективность.

Современные вызовы, обусловленные процессами информатизации всех сфер жизнедеятельности, породили проблему стремительного появления новых знаний, которые значительно обгоняют возможности их усвоения и осмысления. А стремительный процесс глобализации, потребовал от человека новых навыков в осмыслении информации, ее обработки, толерантных решений и действий. Все это породило потребность поиска новых подходов к формированию компетенций современного человека. Приоритетным становится овладение мягкими навыками, персональными качествами и атрибутами, которые определяют способность человека эффективно взаимодействовать с другими, а не приобретение знаний и сведений, актуальность которых быстро устаревает.

Мягкие навыки, такие как коммуникативные способности, способность к решению проблем и адаптации, кажутся невесомыми, но они играют решающую роль в профессиональном взаимодействии и карьерном росте.

Таким образом, проблема поиска путей повышения коммуникативной самоэффективности является актуальной и своевременной.

В связи с этим нам представляется целесообразным определить сущность понятия «Коммуникативная самоэффективность», в котором можно выделить два элемента «Коммуникативность» и «Самоэффективность»

В основе процесса коммуникативности лежит коммуникация. А.П. Назаретян под коммуникацией понимает (лат. *communis* – делать общим) – смысловой аспект социального взаимодействия. Поскольку всякое индивидуальное действие осуществляется в условиях прямых или косвенных отношений с другими людьми, оно включает (наряду с физическим) коммуникативный аспект. Действия, сознательно ориентированные на смысловое их восприятие другими людьми, иногда называют коммуникативными действиями. Различают процесс коммуникации и составляющие его акты. Основные функции коммуникационного процесса состоят в достижении социальной общности при сохранении индивидуальности каждого ее элемента. В отдельных актах коммуникации реализуются управленческая, информативная, эмотивная и фатическая (связанная с установлением контактов) функции, первая из которых является генетически и структурно исходной. По соотношению этих функций условно выделяются сообщения: побудительные (убеждение, внушение, приказ, просьба); информативные (передача реальных или вымышленных сведений); экспрессивные (возбуждение эмоционального переживания), фатические (установление и поддержание контакта). Кроме того, коммуникационные процессы и акты можно классифицировать и по другим основаниям. Так, по типу отношений между участниками различаются: межличностная, публичная, массовая коммуникация; по средствам коммуникация – речевая (письменная и устная), паралингвистическая (жест, мимика, мелодия), вещественно-знаковая коммуникация (продукты производства, изобразительного искусства и т. д.). Разнообразием вещественно-знаковой коммуникации является художественная коммуникация, связывающая между собой художника (или художественный коллектив) и зрителя (аудиторию). Влияние художественной коммуникации при этом может быть не всегда адекватным замыслу художника, порождая психологические барьеры вместо духовного обогащения, равнодушие, раздражение или агрессию – вместо эстетического наслаждения. Причины этих эффектов кроются в несовпадении «душевной организации» художника и реципиента, в различии их ценностных ориентаций, жизненного опыта, уровня культуры, интеллекта и т. п. [4].

В философии коммуникация – в широком смысле: передача сообщения. У Ясперса проводится различие между «объективной» и «экзистенциальной» коммуникациями. Объективная коммуникация обусловлена любого рода общностью между людьми (общие интересы, общая культурная принадлежность и т. д.). Экзистенциальная коммуникация имеет место в ситуации общения двух «самостей».

Понятие коммуникации является центральным в теории «коммуникативного действия» Хабермаса и одним из главных в «трансцендентальной прагматике» Апеля. Условия, которые должны быть выполнены для того, чтобы двое говорящих могли сообщаться, Хабермас определяет в понятии «коммуникативной компетенции». Коммуникации в современном обществе, пронизанном отношениями власти, подвергается искажению идеологией. Но даже и эта коммуникация имеет своей предпосылкой идеал коммуникации, свободной от господства (*herrschaftsfreie Kommunikation*). Данный идеал предполагает, что ни один участник коммуникации не подвергается ограничениям, вызываемым властными отношениями. Апель распространяет теоретико-познавательное требование объективности и истинности на само сообщество аргументирующих – таково понятие «трансцендентального коммуникативного сообщества». Все притязания на объективность и истинность, а также на нормативную правильность могут быть обоснованы только в рамках коммуникативного сообщества. Решение относительно того, какие из притязаний на общезначимость являются правомочными, может быть принято только на основе консенсуса, достигаемого в ходе свободной от принуждения аргументации, которую ведут нацеленные на понимание индивиды [3].

В.А. Лабунская рассматривает коммуникацию невербальную и определяет ее как систему невербальных символов, знаков, кодов, использующихся для передачи сообщения с большой степенью точности, которая в той или иной степени отчуждена и независима от психологических и социально-психологических качеств личности. Невербальная коммуникация имеет достаточно четкий круг значений и может быть описана как лингвистическая знаковая система. Конвенциональные, интенциональные, произвольные жесты, телодвижения, позы, выражения лица кодируются и декодируются, выступают в роли знаков, имеющих ограниченный круг значений, и выполняют функции сообщения.

Таким образом, под коммуникацией понимается процесс передачи информации с помощью как вербального, так и невербального общения. Обычно под коммуникацией понимают обмен «сухой», деловой информацией, оставляя в стороне чувства и эмоции. В отличие от коммуникации, по мнению А.В. Петрова, коммуникабельность (лат. *communicatio* – общаться) – это готовность и умение легко устанавливать, поддерживать и сохранять позитивные контакты в общении и взаимодействии с окружающими. Коммуникабельный человек – легко устанавливающий контакты, приятный в общении. Итак, если коммуникация – это процесс передачи информации посредством вербального и невербального общения, то коммуникативность – это способность и готовность личности к конструктивному взаимодействию, налаживанию и сохранению контактов.

Дальнейшая логика нашего исследования заключается в анализе понятия эффективности и самоэффективности. С точки зрения онтологического подхода категория «эффективность» рассматривается как специфическая характеристика поведения, обусловленного особенностями образа актуальной ситуации субъекта. Данный подход реализован в исследованиях Н.И. Леонова, М.М. Главатских, Д.А. Боровикова, А.А. Филь, И.В. Павловой и др.

В целом эффективность (лат. *effectus* – действие) определяется как «действенность», в частности, в словаре Д.Н. Ушакова дано следующее определение: «эффективный – приводящий к нужным результатам, действенный» [5]. Мы видим, что с точки зрения онтологического подхода эффективность определена ситуацией, в которой коммуницирует субъект, тогда как мы в своем исследовании главную роль эффективной коммуникации отводим внутренним возможностям и ресурсам личности. В связи с этим, перед нами стоит задача проанализировать понятие самоэффективности.

Данный термин в научный обиход ввел известный социальный психолог А. Бандура. По его мнению, самоэффективность представляет собой понятие, отражающее способность человека удовлетворять требованиям жизни. В его понимании самоэффективность есть способность выбирать те виды поведения, которые необходимы для достижения цели [2].

Сомоэффективность (*self-efficacy*) – убежденность индивида в том, что он может управлять своим поведением так, чтобы оно являлось результативным.

Итак, коммуникативная самоэффективность – это умение человека управлять своей вербальной и невербальной коммуникацией, способствующей конструктивному взаимодействию, налаживанию и сохранению контактов.

Список литературы

1. Агирбова Д.М. Социальная психология: учебно-терминологический словарь для обучающихся всех направлений подготовки заочной формы обучения / Д.М. Агирбова. – Черкесск: БИЦ СКГА, 2023. – 20 с.
2. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб.: Евразия, 2000. – 320 с.
3. Бандура А. Подростковая агрессия: Изучение влияния воспитания и семейных отношений / А. Бандура, Р. Уолтерс; пер. с англ. Ю. Брянцева, Б. Красовского. – М.: Апрель Пресс: Эксмо-Пресс, 2000. – 509 с.
4. Ермоленко А.Н. Этика ответственности и социальное бытие человека (современная немецкая практическая философия) / А.Н. Ермоленко. – Киев, 1994.
5. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М., 2002.
6. Толковый словарь русского языка / под ред. Д.Н. Ушакова. – в 4 т. Т. 4. – М., 2000.

Соловьева Светлана Анатольевна

канд. психол. наук, доцент, декан
Волжский филиал ФГБОУ ВО «Московский автомобильно-дорожный
государственный технический университет (МАДИ)»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Евсюкова Наталья Юрьевна

канд. пед. наук, доцент, директор
Волжский филиал ФГБОУ ВО «Московский автомобильно-дорожный
государственный технический университет (МАДИ)»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Кулебяев Михаил Анатольевич

аспирант
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

РОЛЬ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В РАЗВИТИИ КУЛЬТУРЫ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация: в статье представлены результаты исследования, направленного на выявление связи между уровнем развития критического мышления и уровнем сформированности культуры информационной безопасности. Исследование проведено среди 250 студентов Волжского филиала МАДИ с использованием специализированных опросников и тестов. Полученные данные могут способствовать разработке более эффективных стратегий противодействия современным киберугрозам, подчеркивая важность критического мышления в укреплении культуры информационной безопасности.

Ключевые слова: культура информационной безопасности, критическое мышление, цифровые технологии, киберугрозы, технический компонент, когнитивный компонент, поведенческий компонент, ценностно-смысловой компонент.

Информационная безопасность в современном мире является одной из приоритетных областей, требующих внимания со стороны образовательных учреждений, особенно технических вузов. Студенты, обучающиеся в этих вузах, должны не только обладать техническими навыками, но и развивать критическое мышление, которое позволит им осознанно подходить к вопросам защиты информации [1].

Культура информационной безопасности представляет собой многогранную систему, включающую знания, умения и навыки, связанные не только с цифровыми технологиями, но и способностью критически мыслить, опираясь на ценностно-смысловые ориентации информационной безопасности, которые регулируют деятельность личности в условиях безопасного взаимодействия в информационном пространстве. Эта культура является важным аспектом современной жизни, поскольку она обеспечивает защиту личности и общества от различных информационных угроз [2] и требует особого внимания к ее формированию, развитию на этапах обучения и профессионального становления [3].

В структуре культуры информационной безопасности можно выделить несколько ключевых компонентов [4].

1. Технический компонент как совокупность знаний, умений и навыков, связанных с использованием современных технических средств и информационных технологий, включающий в себя способность безопасно получать, обрабатывать и передавать информацию.

2. Когнитивный компонент, характеризующийся способностью индивида критически воспринимать информационное пространство в контексте безопасности и включающий в себя умение анализировать, оценивать и интерпретировать информацию, а также принимать обоснованные решения на основе логического мышления.

3. Поведенческий компонент, который представляет собой совокупность действий и паттернов поведения, направленных на безопасное взаимодействие в информационном пространстве, включающий в себя соблюдение норм и правил информационной безопасности, а также применение на практике знаний и навыков для защиты личных данных и информации.

4. Ценностно-смысловой компонент, включающий систему ценностей, связанных с защитой личного информационного пространства, а также осознание рисков и угроз, возникающих при использовании информационных технологий. Этот компонент формирует мотивацию индивида к соблюдению норм информационной безопасности и способствует развитию ответственного отношения к информации.

Вместе с тем одним из ключевых компонентов, способствующих укреплению культуры информационной безопасности, является критическое мышление, которое позволяет индивидам эффективно оценивать, анализировать и интерпретировать информацию, что имеет решающее значение для защиты данных и предотвращения киберугроз.

Критическое мышление определяется как способность объективно анализировать информацию, выявлять скрытые предпосылки, оценивать аргументы и делать обоснованные выводы. Оно включает в себя навыки логического рассуждения, скептицизма и саморефлексии. В контексте информационной безопасности критическое мышление позволяет пользователям более осознанно подходить к взаимодействию с информационными системами и ресурсами, а также способствует формированию у личности устойчивости к манипуляциям и дезинформации.

В связи с этим исследование роли критического мышления в становлении культуры информационной безопасности позволит выявить ключевые механизмы и подходы, способствующие более эффективному противодействию современным киберугрозам.

Целью исследования является выявление связи между уровнем развития критического мышления и уровнем сформированности культуры информационной безопасности.

Материал и методы исследования. В исследовании приняли участие 250 студентов 1–2 курсов очной и очно-заочной формы обучения Волжского филиала Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета (МАДИ). Для оценки уровня культуры информационной безопасности использовался опросник, разработанный на кафедре гуманитарных и естественно-научных дисциплин ВФ МАДИ, который включал четыре субтеста: технический, когнитивный, поведенческий и ценностно-смысловой компоненты. Для оценки уровня критического мышления применялся тест Л. Старки в адаптации Е.Л. Луценко, для обнаружения степеней зависимости между компонентами использовался множественный коэффициент корреляции Пирсона.

Результаты исследования и их обсуждение.

Анализ данных проводился с использованием множественного коэффициента корреляции Пирсона для выявления зависимости между уровнями компонентов культуры информационной безопасности (технический, когнитивный, поведенческий, ценностно-смысловой) и уровнем критического мышления.

Таблица 1

Взаимосвязи показателей компонентов культуры информационной безопасности и уровня критического мышления

Компоненты	Уровни	Критическое мышление		
		М-высокий	М-средний	М-низкий
Технический (5 связи)	Т-высокий	0,40**	0,65**	-0,01
	Т-средний	0,12	0,20	-0,61**
	Т-низкий	-0,33**	-0,31**	0,08
Когнитивный (5 связи)	К-высокий	0,22*	-0,67**	-0,18
	К-средний	0,88**	0,34**	-0,15
	К-низкий	-0,40**	-0,09	-0,12
Поведенческий (1 связь)	П-высокий	0,34**	0,03	-0,19
	П-средний	0,13	-0,13	-0,20
	П-низкий	-0,12	-0,18	-0,19
Ценностно-смысловой (1 связь)	Ц-высокий	0,30**	-0,12	0,13
	Ц-средний	-0,04	-0,05	0,19
	Ц-низкий	-0,11	0,02	-0,10

Примечание: * $0,210 \leq 0,01$; ** $0,266 \leq 0,001$.

Результаты проведенного исследования демонстрируют значимую положительную корреляцию между уровнем критического мышления и различными компонентами культуры информационной безопасности, что подчеркивает важность критического мышления в данной области. Высокая корреляция с техническим компонентом ($r = 0,40$ при $p < 0,001$ для высокого уровня и $r = 0,65$ при $p < 0,001$ для среднего уровня) свидетельствует о том, что студенты с развитым критическим мышлением более эффективно используют технические средства защиты информации. Особенно примечателен высокий коэффициент корреляции на среднем уровне технического компонента, который может указывать на то, что критическое мышление играет ключевую роль в понимании и применении базовых технических мер безопасности.

Аналогично, положительная корреляция с когнитивным компонентом ($r = 0,22$ при $p < 0,01$ для высокого уровня и $r = 0,88$ при $p < 0,001$ для среднего уровня) подчеркивает значимость критического мышления в осознании и понимании угроз информационной безопасности. Сильная связь на среднем уровне когнитивного компонента указывает на то, что критическое мышление способствует более глубокому пониманию природы информационных угроз.

Кроме того, корреляционный анализ выявил положительную связь между критическим мышлением и поведенческим компонентом ($r = 0,34$ при $p < 0,01$), что говорит о том, что студенты с высоким уровнем критического мышления более склонны соблюдать правила и нормы информационной

безопасности. Положительная корреляция с ценностно-смысловым компонентом ($r = 0,30$ при $p < 0,01$) свидетельствует о том, что критическое мышление способствует формированию ценностей и смыслов, связанных с важностью защиты информации.

Интересно отметить наличие отрицательных корреляций между критическим мышлением и низким уровнем технического ($r = -0,33$ при $p < 0,001$) и поведенческого ($r = -0,40$ при $p < 0,001$) компонентов. Эти данные указывают на то, что индивиды с развитым критическим мышлением менее склонны проявлять низкий уровень технической грамотности и неадекватное поведение в области информационной безопасности.

Таким образом, положительные корреляции с высокими и средними уровнями различных компонентов подчеркивают важность развития критического мышления для повышения общей культуры информационной безопасности. Отрицательные корреляции с низкими уровнями некоторых компонентов дополнительно подтверждают значимость критического мышления в предотвращении недостатков в этой области.

Анализ результатов проведенного исследования показал, что критическое мышление способствует развитию навыков, необходимых для эффективной защиты информации:

– *анализ источников информации*, когда пользователи с развитым критическим мышлением способны оценивать надежность источников, выявлять предвзятость и манипуляции, что снижает риск дезинформации;

– *оценка рисков*, когда объективный подход к анализу потенциальных угроз позволяет индивидам разрабатывать более эффективные стратегии защиты данных;

– *принятие обоснованных решений*, где критическое мышление способствует взвешенному принятию решений в условиях неопределенности, что особенно важно при реагировании на инциденты информационной безопасности;

– *обучение и адаптация*, когда способность к саморефлексии и обучению на собственных ошибках позволяет пользователям адаптироваться к изменяющимся условиям и новым угрозам.

В результате проведенного исследования выявлена значимая роль критического мышления в развитии культуры информационной безопасности среди студентов технического вуза. Анализ данных показал, что высокий уровень критического мышления способствует более глубокому пониманию и осознанию студентами угроз информационной безопасности, а также повышает их способность к эффективному использованию технических средств защиты информации.

Корреляционный анализ продемонстрировал наличие устойчивых положительных связей между уровнем критического мышления и компонентами культуры информационной безопасности, такими как технический, когнитивный, поведенческий и ценностно-смысловой. Это указывает на то, что студенты с развитым критическим мышлением проявляют более высокую техническую грамотность, осознанность и ответственное поведение в области информационной безопасности.

Особенно примечательны результаты, свидетельствующие о том, что критическое мышление способствует формированию ценностей и смыслов, связанных с важностью защиты информации. Это подчеркивает необходимость интеграции развития критического мышления в образовательные программы технических вузов для повышения общей культуры информационной безопасности.

Таким образом, развитие критического мышления следует рассматривать как ключевой элемент в формировании устойчивой культуры информационной безопасности среди студентов технических вузов. Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку и внедрение образовательных стратегий, способствующих развитию данного навыка у студентов.

Список литературы

1. Алиева Л.С. Информационная культура как условие безопасности личности в информационном пространстве / Л.С. Алиева // Становление и развитие информационной культуры в современном образовательном пространстве: сборник научных статей (Выборг, 19–20 мая 2017 г.). – Выборг: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2017. – С. 28–31. – EDN XUXABF.
2. Астахова Л.В. Понятие культуры информационной безопасности / Л.В. Астахова // Научно-техническая информация. Серия 1: Организация и методика информационной работы. – 2014. – №2. – С. 1–8. – EDN RYFSZP.
3. Петрова Н.П. Информационная культура личности и её формирование у студентов в условиях информационно-образовательной среды вуза / Н.П. Петрова // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – №3 (70). – С. 286–287. – EDN XUNEXJ.
4. Федорова С.Н. Модель и педагогические условия формирования культуры информационной безопасности у студентов технического вуза / С.Н. Федорова, М.А. Кулебяев // Вестник Марийского государственного университета. – 2024. – Т. 18. №3. – С. 340–350. DOI: 10.30914/2072–6783–2024–18–3–340–350. DOI 10.30914/2072–6783–2024–18–3–340–350. EDN KKZBRH

Соловьева Светлана Анатольевна
канд. психол. наук, доцент, декан
Евсюкова Наталья Юрьевна
канд. пед. наук, доцент, директор
Яковлева Евгения Александровна
старший преподаватель

Волжский филиал ФГБОУ ВО «Московский автомобильно-дорожный
государственный технический университет (МАДИ)»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА РАЗНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

***Аннотация:** в статье рассматривается уровень эмоционального интеллекта (ЭИ) у студентов технического вуза, обучающихся по разным направлениям подготовки. Эмоциональный интеллект играет важную роль в личностном и профессиональном развитии, влияя на академическую успеваемость, межличностные отношения и будущую карьеру. Целью исследования является выявление различий в уровне ЭИ среди студентов разных направлений подготовки и факторов, влияющих на его развитие.*

***Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, студенты, технический вуз, направления подготовки, межличностные навыки.*

Актуальность исследования эмоционального интеллекта у студентов технического вуза различных направлений подготовки обусловлена несколькими ключевыми факторами. Во-первых, современное образовательное пространство требует от будущих специалистов не только высоких профессиональных навыков, но и развитых личностных качеств, среди которых эмоциональный интеллект занимает центральное место. Эмоциональный интеллект способствует улучшению межличностного взаимодействия, повышению адаптивности в стрессовых ситуациях и усилению лидерских качеств, что особенно важно в условиях быстро меняющегося технологического ландшафта.

Во-вторых, студенты технических специальностей часто сталкиваются с интенсивными когнитивными нагрузками и стрессовыми ситуациями в процессе обучения, что может негативно сказываться на их психологическом благополучии и академической успеваемости. Развитие эмоционального интеллекта может выступать в качестве буфера, смягчающего воздействие стрессоров и способствующего более эффективному управлению эмоциями.

Кроме того, исследование эмоционального интеллекта у студентов различных направлений подготовки позволяет выявить специфические потребности и особенности каждой группы, что может способствовать разработке более целенаправленных и эффективных образовательных программ и психологических интервенций. Это, в свою очередь, способствует формированию гармонично развитых специалистов, способных успешно интегрироваться в профессиональные коллективы и вносить значимый вклад в развитие своих отраслей.

Исследование эмоционального интеллекта нашло широкое отражение в работах как отечественных (И.Н. Андреева, А.С. Восковская, Г.Г. Гарскова, С.П. Деревянко, Т.С. Киселева, Е.А. Сергиенко, Д.В. Люсин, Н.А. Овешникова), так и зарубежных (Д. Гоулман, Д. Карузо, П. Сэловей) ученых. Основное внимание в этих исследованиях уделяется изучению взаимосвязи между уровнем эмоционального интеллекта и успешностью в профессиональной и личной жизни. Развитие эмоционального интеллекта играет ключевую роль в способности адаптироваться к постоянно меняющимся условиям современной жизни [1].

В условиях современного образования и профессиональной деятельности эмоциональный интеллект становится важным фактором академической успешности [2], эффективной адаптации [3] и межличностного взаимодействия [4].

Целью настоящего исследования является изучение уровня развития эмоционального интеллекта у студентов различных направлений подготовки в технических вузах, а также выявление особенностей и различий в развитии ЭИ в зависимости от направления обучения.

Для оценки уровня эмоционального интеллекта использовалась методика «Опросник эмоционального интеллекта Д. Люсина [4]. В исследовании приняли участие 67 студентов разных направлений подготовки (инженерных, в области информационных технологий, естественно-научных и гуманитарных). Опросник позволяет выявить дифференцированные уровни развития различных аспектов эмоционального интеллекта (ЭИ) в исследуемых группах. Рассмотрим детально результаты каждой группы по основным шкалам и субшкалам.

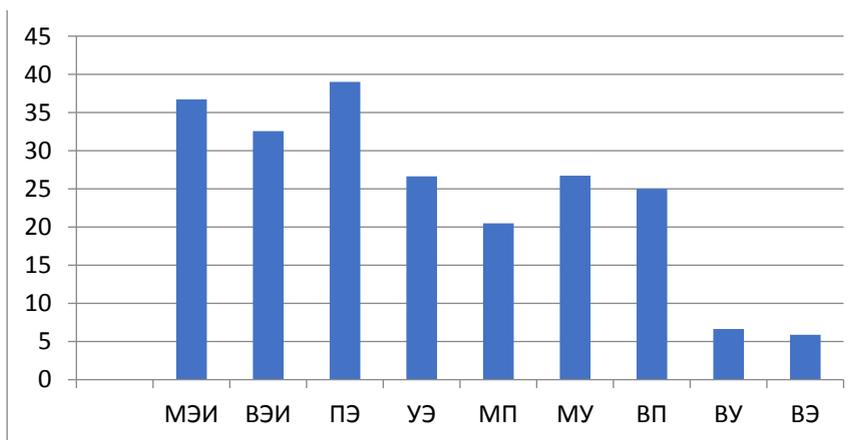


Рис. 1. Результаты эмоционального интеллекта группы АД-24

Студенты группы АД-24 факультета автомобильных дорог и транспорта, обучающиеся по направлению подготовки «Строительство» (профиль «Автомобильные дороги») демонстрируют высокий уровень межличностного эмоционального интеллекта (МЭИ), что указывает на развитую способность к пониманию и управлению эмоциями других людей (36,72 балла). Средний уровень внутриличностного ЭИ (ВЭИ) (32,56 балла) свидетельствует о необходимости дальнейшего развития навыков осознания и управления собственными эмоциями. Высокие показатели по пониманию эмоций (ПЭ = 39) контрастируют с относительно низкой способностью к управлению ими (УЭ = 26,64). Это может указывать на дисбаланс между осознанием эмоций и их регуляцией. Показатели по межличностным параметрам (МП = 20,48; МУ = 26,72) свидетельствуют о выше среднем уровне понимания и управления чужими эмоциями, в то время как внутриличностные параметры (ВП = 25; ВУ = 6,64) указывают на необходимость совершенствования процесса управления собственными эмоциями. Низкий уровень контроля экспрессии (ВЭ = 5,88) подчеркивает необходимость работы над внешними проявлениями эмоций.

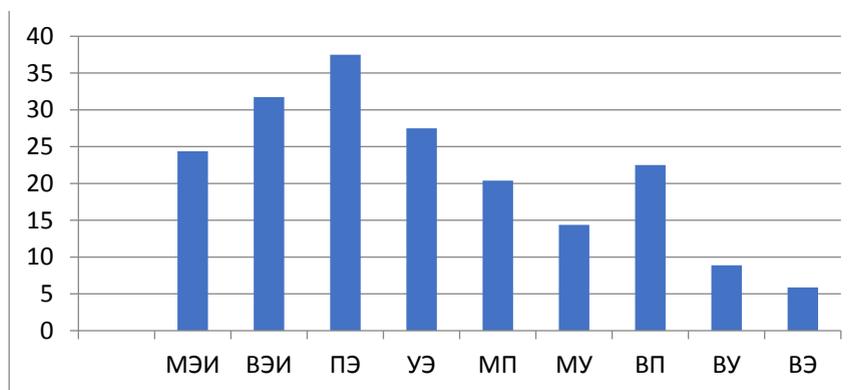


Рис. 2. Результаты эмоционального интеллекта группы АСУ-24

Результаты группы АСУ-24 факультета автомобильных дорог и транспорта направления подготовки «Информатика и вычислительная техника» (профиль «Автоматизированные системы обработки и управления в отраслях транспортно-дорожного комплекса») показывают низкий уровень межличностного ЭИ (24,38 балла), что может свидетельствовать о трудностях в понимании и управлении эмоциями окружающих. Средний уровень внутриличностного ЭИ (31,75 балла) предполагает наличие базовых навыков осознания собственных эмоций. Хотя понимание эмоций находится на хорошем уровне (ПЭ = 37,5), управление ими остается на умеренном уровне (УЭ = 27,5). Показатели межличностных параметров (МП = 20,38; МУ = 14,38) отражают среднее понимание и низкую склонность к управлению чужими эмоциями. Внутриличностные параметры (ВП = 22,5; ВУ = 8,88) также указывают на необходимость совершенствования процесса управления своими эмоциями. Низкий контроль экспрессии (ВЭ = 5,88) требует внимания в целях повышения способности управления внешними эмоциональными проявлениями.

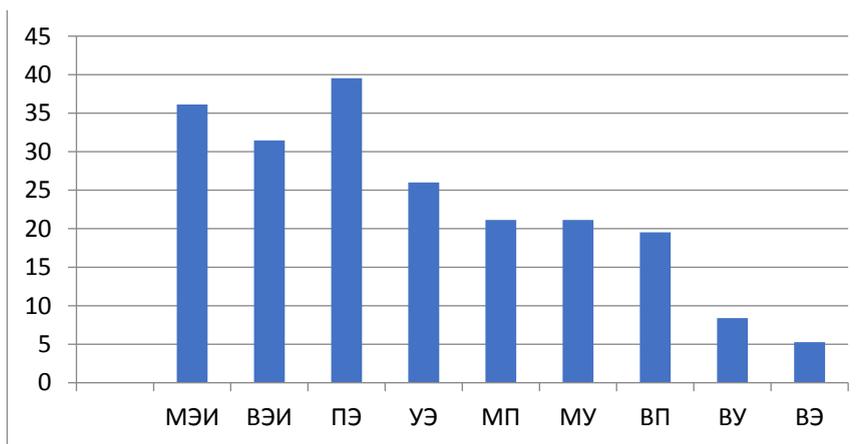


Рис. 3. Результаты эмоционального интеллекта группы ИЗ-24

Студенты группы ИЗ-24 факультета автомобильных дорог и транспорта направления подготовки «Техносферная безопасность» (профиль «Инновационные экотехнологии и комплексная безопасность транспортных систем») характеризуются высоким уровнем межличностного ЭИ (36,13 балла) и средним уровнем внутриличностного ЭИ (31,47 балла). Очень хорошее понимание эмоций (ПЭ = 39,53) сочетается с низкой способностью к управлению ими (УЭ = 26), что свидетельствует о необходимости развития навыков регуляции эмоций. Средние показатели по межличностным параметрам (МП = 21,13; МУ = 21,13) указывают на сбалансированное понимание и управление чужими эмоциями. Однако низкие показатели внутриличностных параметров (ВП = 19,53; ВУ = 8,4) подчеркивают необходимость усиления навыков управления собственными эмоциями. Низкий уровень контроля экспрессии (ВЭ = 5,27) также требует внимания.

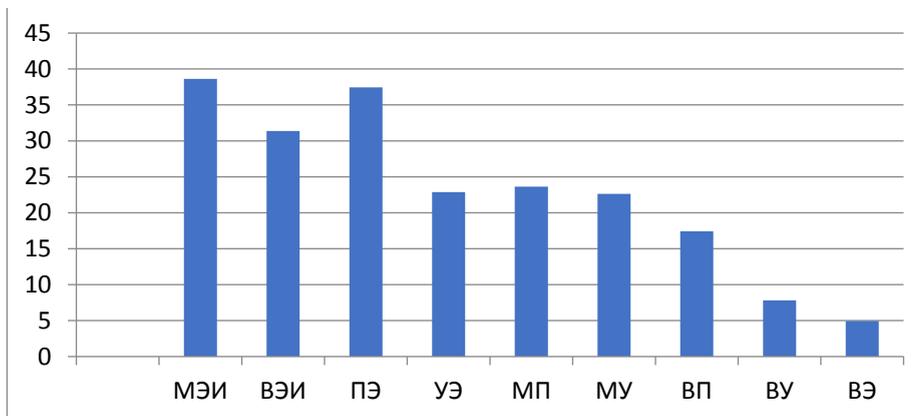


Рис. 4. Результаты эмоционального интеллекта группы ВТС-24

Высокий уровень межличностного ЭИ (38,63 балла) в группе ВТС-24 студентов факультета автомобильных дорог и транспорта направления подготовки «Технология транспортных систем» (профиля «Высокотехнологичные транспортные системы») свидетельствует о развитых навыках взаимодействия с окружающими. Средний уровень внутриличностного ЭИ (31,38 балла) указывает на необходимость совершенствования процесса осознания и управления собственными эмоциями. Хорошее понимание эмоций (ПЭ = 37,44) сочетается с низкой способностью к их управлению (УЭ = 22,88). Высокие показатели по межличностным параметрам (МП = 23,63; МУ = 22,63) отражают способность к эффективному взаимодействию с окружающими. Однако низкие внутриличностные показатели (ВП = 17,44; ВУ = 7,81) указывают на необходимость работы над управлением собственными эмоциями. Низкий контроль экспрессии (ВЭ = 4,94) подчеркивает важность развития навыков управления внешними проявлениями эмоций.

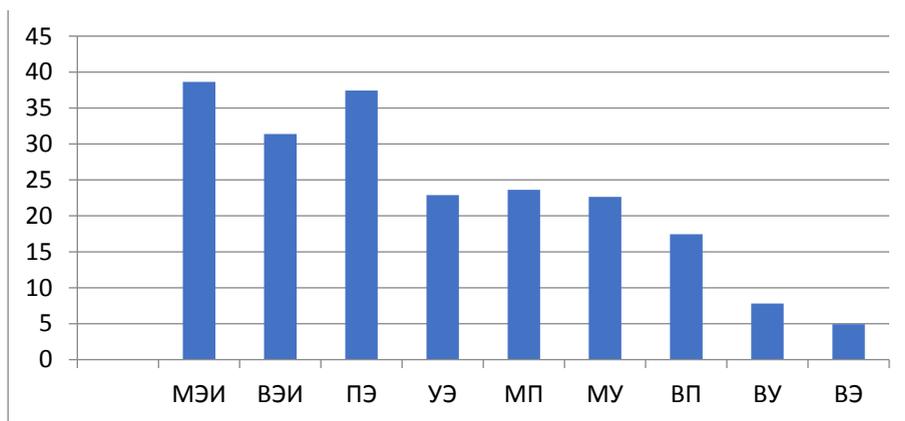


Рис. 5. Результаты эмоционального интеллекта группы ПСО-24

Результаты группы ПСО-24 студентов факультета автомобильных дорог и транспорта направления подготовки «Наземные транспортно-технологические средства» (профиля «Подъемно-транспортные, строительные, дорожные средства и оборудования») идентичны группе студентов, обучающихся по профилю «Высокотехнологичные транспортные системы», что может указывать на схожие образовательные или социальные условия, влияющие на развитие эмоционального интеллекта.

Анализ данных позволил выявить различные уровни развития эмоционального интеллекта в исследуемых группах. Наиболее высокие показатели межличностного ЭИ наблюдаются в группах профиля «Высокотехнологичные транспортные системы» и «Подъемно-транспортные, строительные, дорожные средства и оборудования». Все группы демонстрируют средний уровень внутриличностного ЭИ, что подчеркивает необходимость развития навыков осознания и управления собственными эмоциями. Общая тенденция показывает хорошее понимание эмоций при недостаточном уровне их управлением. Низкие показатели контроля экспрессии во всех группах указывают на необходимость совершенствования управления внешними проявлениями эмоций. Рекомендуется проведение специальных программ по развитию эмоциональной осознанности и регуляции для улучшения этих аспектов эмоционального интеллекта.

Результаты психолого-педагогического обследования, проведенного с использованием методики «Опросник эмоционального интеллекта Д. Люсина», позволяют сделать ряд выводов о состоянии и особенностях развития эмоционального интеллекта (ЭИ) у студентов первого курса.

Во-первых, выявлено, что межличностный компонент эмоционального интеллекта демонстрирует более высокие показатели по сравнению с внутриличностным компонентом во всех исследуемых группах. Это свидетельствует о том, что студенты в большей степени развиты в области понимания и управления эмоциями других людей, чем в области осознания и регуляции собственных эмоциональных состояний.

Во-вторых, анализ субшкал показал, что способность к пониманию эмоций у студентов находится на достаточно высоком уровне, тогда как навыки управления эмоциями требуют дальнейшего развития. Это указывает на дисбаланс между когнитивной и регуляторной составляющими эмоционального интеллекта.

В-третьих, низкие показатели контроля экспрессии во всех группах подчеркивают необходимость усиления внимания к развитию навыков управления внешними проявлениями эмоций. Это может способствовать повышению уровня коммуникативной компетентности и социальной адаптации студентов.

На основании полученных данных рекомендуется разработка и внедрение программ, направленных на развитие эмоциональной осознанности и регуляции эмоций студентов. В такие программы могут быть включены тренинги по развитию навыков саморегуляции, эмпатии и эффективного взаимодействия в межличностных отношениях.

Список литературы

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И.Н. Андреева. – Новополюцк: ПГУ, 2011. – 388 с. EDN TVEKRD
2. Восковская А.С. Влияние эмоционального интеллекта студентов вузов на академическую успеваемость / А.С. Восковская // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – №2 (94). – С. 162–168. DOI 10.24158/spp.2022.2.23. EDN MAMGET
3. Деревянко С.П. Роль эмоционального интеллекта в процессе социально-психологической адаптации студентов / С.П. Деревянко // Инновационные образовательные технологии. – 2007. – №1. – С. 92–95. EDN YLEYHR
4. Люсин Д.В. Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные / Д.В. Люсин // Социальный и эмоциональный интеллект: от моделей к измерениям. – М.: Ин-т психологии РАН, 2009. – С. 264–278. EDN SLANQV
5. Соловьева И.А. Роль эмоционального интеллекта в профилактике аддиктивного поведения личности в период студенческой молодости / И.А. Соловьева // Государственная политика Российской Федерации в сфере борьбы с терроризмом, коррупцией и наркотизацией общества: сборник научных трудов XVIII Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 23 ноября 2023 г.). – Чебоксары: Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ), 2023. – С. 406–412. – EDN FXEELF.

Требушенкова Олеся Юрьевна

аспирант, преподаватель
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, заведующая кафедрой

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

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ В СТРУКТУРЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: в статье рассматриваются отдельные структурные компоненты психологической безопасности личности. Выделены основные понятия, проанализированы различные современные подходы в зарубежной и отечественной литературе к определению роли ценностных ориентаций человека как одного из компонентов психологической безопасности человека.

Ключевые слова: безопасность, психологическая безопасность, направленность личности, ценностные ориентации, личность.

В настоящее время происходит множество перемен в жизни российского общества. Это связано с рядом реформ экономического и политического характера. Человек прибывает в состоянии длительной адаптации к постоянно изменяющимся условиям существования, поэтому важным вопросом для изучения в психологической науке становится восприятие человеком своего внутреннего состояния с позиции «опасность-безопасность» [7].

Потребность в безопасности является базовой потребностью человека и важной составляющей психологического здоровья личности (А.В. Возженников, Ю.И. Дергюгин, Г.В. Осипова, В.С. Приумов и др.) [2].

Состояние психологической безопасности личности определяется внешними (социальными, информационными, биологическими и т. д.) и внутренними факторами (жизненные ценности, цели, установки, принципы, деятельностная активность). По мнению В.А. Еримеевой, психологическая безопасность включает в себя осознанное, рефлексивное и действенное отношение человека к условиям окружающей действительности. Продуктом этого отношения личности с миром, окружающими, самим с собой является ценностно-смысловая сфера личности [1].

Процесс формирования ценностных ориентаций личности является интра- и экстерноризационным, и продолжается на всех этапах онтогенеза человека, содержание которого отражается в становлении личности субъектом собственного развития. На протяжении всей жизни индивид учится осознавать свои цели в жизни, и определять ориентиры деятельности активности [5].

В настоящее время существует ряд психологических исследований, направленных на смыслообразующий компонент личности и убеждений человека. Э. Милман, С.А. Ли, Р.А. Неймейер, А.А. Матис, МС Джоб создали модель опосредующего влияния базовых убеждений и осмысления на повышение тревоги (на примере пандемии ковида). В этой модели базовые убеждения и осмысления происходящего рассматриваются как когнитивные механизмы, опосредующие влияние событий на благополучие и здоровье индивида. По их мнению, не стрессовый фактор, а его влияние на смыслы и убеждения, определяет психическое состояние человека. Восприятие ситуации как катастрофической вызывает нарушение базовых убеждений и приводит к дезориентации относительно себя в этом мире, приводит к тревожным и депрессивным состояниям [4].

По мнению С.Л. Парк и М. Кеннеди, одним из эффективных способов преодоления угроз психологической безопасности личности, выступает когнитивный механизм создания смысла, который ведет за собой пересмотр нарушенных убеждений, замену их на более полезные и адаптивные. Этот процесс способствует личностному росту и сохранению психологической безопасности [3].

В зарубежной науке психологическая безопасность рассматривается в контексте субъективного благополучия, религиозности и духовности индивида. Личностный смысл, в таком ключе, выступает предиктором одного из компонентов психологической безопасности личности – межличностного благополучия (удовлетворённость семейной жизнью, позитивные межличностные отношения).

По мнению Дж.Р. Лим, религиозные и духовные убеждения способствуют обретению человеком смыслообразующих мотивов, которые необходимы в борьбе со стрессом, сохранении духовно-нравственного здоровья личности и формировании психологической защищенности в кризисных ситуациях [8].

В современной отечественной психологии безопасность личности рассматривается на двух уровнях: духовно-нравственном и психологическом. Рядом авторов (А.В. Котенева, А.В. Литвинова, А.В. Кокурин) была предложена модель психологической безопасности личности. Согласно этой модели,

духовно-нравственные ценности являются основой личности и влияют на поступки человека вне зависимости от других значимых качеств (эмоциональных, коммуникативных, волевых и т. д.). Развитые нравственные ценностные ориентиры дают основу духовной безопасности и формированию глубинного личностного начала [7].

В свою очередь, психологическая безопасность личности как состояние защищенности от стрессовых факторов, поддерживается целым рядом психологических качеств: мотивационно-волевых, ценностно-смысловых, стрессоустойчивости и т. д. Если стресс-факторы превышают психологические ресурсы человека, то психологическая безопасность поддерживается духовными и религиозными ценностями. А. Вишкин провел ряд исследований, в которых показал высокое значение духовно-нравственных и религиозных ценностей в способности личности сделать свое эмоциональное состояние более спокойным и стабильным, даже находясь в стрессовой ситуации.

Таким образом, проанализировав отечественную и зарубежную литературу по проблематике психологической безопасности личности, можно сделать вывод о том, что значительная часть исследований направлены на внешние факторы, влияющие на психологическое здоровье личности, однако первоосновой стрессоустойчивости, мотивационно-волевых качеств, влияющих на данную характеристику личности, являются духовно-нравственные и религиозные ценности человека. Так как ценности относятся к индивидуальным характеристикам индивида и прибывают относительно в спокойном состоянии во времени, то в стрессовых ситуациях они имеют большое влияние на поведение и состояние внутренней безопасности личности [6].

Список литературы

1. Вербина Г.Г. Психологическая безопасность личности / Г.Г. Вербина // Вестник ЧГУ. – 2013. – №4. – С. 196–202. – EDN YGLZEJ
2. Гамова С.Н. Научные подходы к изучению психологической безопасности в отечественных и зарубежных исследованиях / С.Н. Гамова, Т.Д. Красова, Ж.В. Чуйкова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8. №4. – С. 2–10. – DOI 10.15862/30PDMN420. – EDN ZETJCB
3. Литвинова А.В., Котенева А.В., Кокурин А.В., Иванов В.С. Проблемы психологической безопасности личности в экстремальных условиях жизнедеятельности // Современная зарубежная психология. – 2021. – Т. 10. №1. – С. 8–16. – DOI 10.17759/jmfr.2021100101. – EDN YIMMBA
4. Меркурьев Д.В. Феномен базисных убеждений личности: обзор исследований / Д.В. Меркурьев // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. – 2022. – №1. – С. 71–78. – DOI 10.24411/2409-4102-2022-10111. – EDN QFUNHL
5. Огородников А.Ю. Роль интериоризации ценностей в становлении целостности личности / А.Ю. Огородников // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2014. – №2. – С. 3–6. – EDN SAYPCP
6. Пазухина С.В. Методы оценки психологической безопасности образовательной среды участниками педагогического процесса / С.В. Пазухина // Психологическое сопровождение безопасности образовательной среды школы в условиях внедрения новых образовательных и профессиональных стандартов. – С. 31–36.
7. Просвирнина Н.Н. Формирование ценностных ориентаций как условие психологической безопасности подростка / Н.Н. Просвирнина // Концепт. – 2015. – №1. – С. 6–10.
8. Religiosity and Emotion Regulation / A. Vishkin [et al.] // Journal of Cross-Cultural Psychology. 2019. Vol. 50. №9. P. 1050–1074.

Туревская Елена Ильинична

канд. психол. наук, доцент

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

ОСОБЕННОСТИ БЕЗОПАСНОЙ И НЕБЕЗОПАСНОЙ КАРТИНЫ МИРА В СОЗНАНИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности субъективного семантического пространства студентов педагогического направления подготовки (будущих учителей иностранного языка) относительно опасных и безопасных факторов педагогического процесса.

Ключевые слова: психологическая безопасность, безопасная картина мира, небезопасная картина мира, субъективное семантическое пространство опасных факторов в труде учителя.

Проблема безопасности образовательной среды затрагивает многие аспекты, одним из которых является картина мира в сознании участников педагогического процесса.

Безопасность – это одно из основных условий существования человека. Она имеет как физическое, так и психологическое значение. Понятие безопасности является многогранным и включает в себя различные аспекты: личную безопасность, социальную, экономическую, экологическую и т. д.

Психологическая безопасность – это состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в лично-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее

психическое здоровье, благополучие, прогрессивное развитие, индивидуацию и достижение самореализации включенных в неё участников [2].

Термин «психологическая безопасность» вошел в научный обиход относительно недавно и стал предметом междисциплинарного анализа.

Как предмет исследования данная категория широко применяется в таких областях психологии, как психология личности, психология развития, социальная психология и психология труда. К семантическому полю психологической безопасности относятся понятия «ощущение безопасности», «переживание безопасности», «состояние безопасности», «потребность в безопасности», «безопасное поведение».

С точки зрения психологии, картина (или образ) мира – это отображение в психике человека предметной окружающей действительности, опосредованное предметными значениями, соответствующими когнитивными схемами и поддающееся сознательной рефлексии.

Небезопасная картина мира может сильно влиять на поведение, восприятие и принятие решений людьми. Она формируется под воздействием различных факторов: социальных, экономических, политических и экологических. Восприятие окружающего мира как небезопасного может вызывать:

- чувство тревоги, страха и неуверенности;
- повышенный уровень стресса;
- психосоматические расстройства.

Социальные взаимодействия и культура также влияют на формирование картины мира. Негативный опыт, конфликты, насилие и преступность могут привести к тому, что человек будет воспринимать мир как враждебный. Масс-медиа играет важную роль в распространении этих представлений.

Экономическая нестабильность, кризисы, безработица, эпидемии – все это может укрепить небезопасную картину мира. Люди, живущие в условиях экономической неопределенности, могут чувствовать себя уязвимыми и беспомощными.

Одной из наиболее известных моделей восприятия мира в системе «опасность-безопасность» выступает модель социальных верований Дж. Даккита. Она включает в себя два антонимичных убеждения: 1) вера в опасный мир – это убеждение в том, что общество непредсказуемо, люди нападают друг на друга, а существующий социальный порядок находится под угрозой разрушения; 2) вера в конкурентный мир – это убеждение человека в том, что окружающие люди стремятся «обыграть» его, поэтому, чтобы достичь успеха и выиграть соревнование, он должен использовать все преимущества, предоставляемые ситуацией, лгать людям и манипулировать ими. Человек, верящий в опасный мир, стремится к сохранению социального порядка и безопасности, а человек, верящий в конкурентный мир, стремится доминировать над другими [3].

Для изучения безопасной и небезопасной картины мира в сознании будущего учителя студентам было предложено пройти Опросники для изучения социальных верований Дж. Даккита: Вера в опасный мир и Вера в конкурентный мир [1].

В опросе принимали участие 60 студентов 1-го курса педагогического направления подготовки.

Предварительная обработка данных показала, что верят в опасный мир 85% респондентов. Несмотря на то, что это приводит к повышенному уровню нейтротизма, межгрупповым предрассудкам, это оказывают влияние на выбор человеком тех или иных жизненных целей. В частности, люди, верящие в опасный мир, стремятся к безопасности, сохранению социального порядка.

Только 15% респондентов верят в конкурентный мир – это приводит к закрытости новому опыту, низкому уровню эмпатии. В свою очередь, люди, верящие в конкурентный мир, стремятся доминировать над окружающими.

Как преодолеть небезопасную картину мира?

1. Образование и просвещение. Образование играет ключевую роль в формировании безопасной картины мира. Оно помогает людям развить критическое мышление, научиться анализировать информацию и принимать осознанные решения.

2. Психологическая поддержка. Психологическая поддержка и работа с психоэмоциональным состоянием человека могут помочь справиться с негативными переживаниями и страхами. Профессиональная помощь психолога может смягчить воздействие небезопасной картины мира.

3. Социальные связи. Формирование и поддержание положительных социальных связей могут улучшить восприятие мира и повысить устойчивость к стрессу. Сообществом, поддержкой и взаимопомощью можно создать более безопасную среду.

Для изучения субъективного семантического пространства опасных факторов в труде учителя студентам было предложено перечислить наиболее значимые для них факторы психологической безопасности.

После предварительной обработки полученных данных были выявлены минимальные значения безопасных факторов – 3, опасных – 1, максимальные значения – 20 и 12 соответственно.

При дальнейшей обработке результатов были выявлены общие для студентов 1-го курса категории-обобщения. Эти категории были объединены в 5 конструкторов: «благоприятные условия» – субъективная значимость 30%; «безопасность учащихся» – 26,5%; «техника безопасности/охрана труда» – 19,5%; «безопасность учителя» – 13,5%, «безопасность образовательного учреждения» 10,5%.

Ведущим по субъективной значимости (30%) выступил конструкт «благоприятные условия». Сохранением этого конструкта стали как положительные условия, так и отрицательные условия, относящиеся к внутреннему состоянию в трудовой и учебной деятельности.

К позитивным характеристикам (что является условием безопасности) студенты отнесли: проведение деятельности в благоприятных условиях; спокойная, непринужденная атмосфера; комфортные условия труда; стабильность; хорошие отношения с участниками коллектива; хороший коллектив; приятная эмоциональная обстановка; толерантность коллектива; взаимопомощь, понимание, поддержание хороших взаимоотношений; атмосфера уважения; хорошие условия труда и учебы, мероприятия, направленные на защиту жизни, здоровья, благополучия, качественные бытовые условия, санитарно-эпидемиологическое благополучие и т. п. Отдельную группу составляют «Я-высказывания»: Я чувствую безопасность, когда нахожусь дома; в привычной атмосфере, со своими близкими, которые всегда поддержат; когда все происходит в спокойной обстановке; когда никто не кричит и нет никаких конфликтов. Я чувствую себя безопасно, когда меня не критикуют; когда уважают мои личные границы; когда на душе спокойно; когда рядом находится икона с ликом святого.

К негативным характеристикам (что должно отсутствовать, чтобы считать условия благоприятными) студенты отнесли: исключение стрессовых ситуаций, отсутствие тревоги, отсутствие факторов, угрожающих жизни и здоровью, отсутствие войны, природных катаклизмов; отсутствие неблагоприятных факторов; отсутствие буллинга, насилия, манипуляций; отсутствие негативных эмоций, напряженности, стресса и т. п.

Проанализированные особенности опасной и безопасной картины мира студентов 1 курса, позволяют сделать вывод о том, что категории их индивидуального сознания пока являются простыми и житейскими. Это связано с нехваткой знаний в области будущей профессии, с недостаточным жизненным опытом.

Список литературы

1. Гулевич О.А. Социальные верования: адаптация методик Дж. Даккита / О.А. Гулевич, О.А. Аникеенко, И.К. Безменова // Психология. Журнал ВШЭ. – 2014. – №2. – EDN TWHXNF
2. Ефимова Н.С. Основы психологической безопасности: учебное пособие / Н.С. Ефимова. – М.: Форум: Инфра-М, 2024. – 192 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://znanium.ru/catalog/product/2156665> (дата обращения: 28.10.2024).
3. Кисляков П.А. Психологическая безопасность: психодиагностика: учебное пособие / П.А. Кисляков, Е.А. Шмелева. – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2024. – 269 с. DOI 10.12731/978-5-907608-21-4. EDN PKDNPU

Улендеева Наталья Ивановна

канд. пед. наук, доцент, доцент

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИИ России»

г. Самара, Самарская область

ФАКТОРЫ РИСКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Аннотация: в статье анализируются условия для развития благоприятной психологической безопасной образовательной среды. Выделяются риски по получению психологической травмы, риски от низкой значимости целей, мнений, традиций и ценностей в коллективе образовательной организации, риски от неудовлетворённости потребностей участников образовательных отношений в лично-доверительном общении, неразвитость системы психологической помощи, профессиональное выгорание педагогов, и предложены к рассмотрению пути их преодоления.

Ключевые слова: образовательное пространство, факторы риска, психологическая безопасность образовательной среды, участники образовательных отношений.

Современный период развития образовательных отношений включает стремительно меняющиеся условия существования каждого конкретного индивида, что приводит к регулированию вызовов по необходимости разработки и создания условий оказания психологической помощи и поддержки для всех участников образовательных отношений.

Многие авторы работ, изучающих проблемы функционирования психологической безопасности образовательной среды, выделяют актуальность решения проблемы установления психологической защищенности в ситуации взаимодействия субъектов образовательного процесса [1, с. 66].

В работе М.С. Заочинского приводится анализ современных исследований по вопросам психологической безопасности при нахождении в образовательном учреждении. Автор обосновывает важность развития комфортной образовательной среды («хорошей школы») с точки зрения психологической безопасности, отражающей сокращение случаев появления стрессовых ситуаций во время взаимодействия всех участников, создание условий, которые будут благоприятным образом сказываться на формировании навыков обучающихся, отношении к социуму и уровне толерантности, поддержки

и помощи ребенку в поиске своего Я и своего образа, приоритетности уважения к человеку, где человек имеет право на ошибку, а главные принципы – здравый смысл и целесообразность, создания среды, где нет места буллингу, оскорблениям, насилию и унижениям [2, с. 109].

Е.Б. Лактионова в своей работе выделяет риски развития образовательной среды, которые анализируются через психологическую составляющую в контексте психологической безопасности образовательной среды и ее субъектов. Автор описывает следующие типы рисков, которые в первую очередь тесно связаны со спецификой детских проблем в условиях школьного образования: узкая дифференциация детей по направлениям интеллектуальной или академической, художественно-эстетической или спортивно-физической, социально-лидерской или другой одаренности; выделение категории школьников, которые не соответствуют нормативным требованиям, предъявляемым к знаниям, умениям, навыкам по отдельным (или нескольким) школьным дисциплинам (гуманитарии, технари и т. п.); выделение группы «больных обучающихся», которые требуют индивидуального подхода; попадают в зону риска дети из проблемных или неблагополучных семей; педагогически запущенные дети, к которым своевременно не было уделена психолого-педагогическая помощь коррекционного и реабилитационного содержания [3, с. 43].

Изучение некоторых рисков развития условий для психологической безопасности образовательной среды позволило нам сформировать структуру образовательного процесса, который должен включать требования по регулированию решений проблем снижения влияния или нейтрализации рисков по получению психологической травмы, риски от низкой значимости целей, мнений, традиций и ценностей в коллективе образовательной организации, риски от неудовлетворённости потребностей участников образовательных отношений в личностно-доверительном общении, неразвитость системы психологической помощи и профессиональное выгорание педагогов [4].

Рассмотрим содержание выделенных рисков в контексте функционирования психологической безопасной образовательной среды и предложим пути их решения.

1. Риск по получению психологической травмы отражается в первую очередь на индивидах со слабой нервной системой, чрезмерной возбудимостью, повышенной чувствительностью, инфантильными и демонстративными чертами личности. Предпосылками таких травм могут быть травмирующие события из детства ребенка, частые ссоры или, наоборот, повышенное чувство вины. К обучающимся, которые находятся в группе риска по вероятности получения психологической травмы следует более внимательно организовать наблюдение, акцентировать обращение к школьному педагогу-психологу, который как специалист может рассмотреть состояние влияния травмирующего события или отсутствие возможности предотвращения ситуации, но одновременно оказание психологической поддержки и доверительного общения со школьником.

2. Риски, связанные с низкой значимостью целей, мнений, традиций и ценностей в коллективе образовательной организации формируют отрицание ценностей и норм в образовательной среде, желание покинуть такое образовательное пространство, снизить значимость развития профессионального самоопределения или повысить отстранение, неготовность к восприятию чего-то нового. Обучающиеся с данными рисками психологического воздействия могут объединяться в группы для системной организованной работы на мероприятиях психологических тренингов, коммуникаций, спортивных или культурно-досуговых мероприятий, способствующих принятию общих целей и путей их достижения в команде.

3. Риски от неудовлетворённости потребностей участников образовательных отношений в личностно-доверительном общении формируют склонности к деструктивному поведению, негативному отношению к ценностям образовательной организации, к появлению проблем психологического насилия и нарушений физического здоровья. Для устранения этих рисков целесообразно создать и развивать доброжелательную атмосферу в образовательной среде, проводить мероприятия по улучшению эмоциональных контактов и повышению командного духа участников образовательной организации, развивать школьные общественные объединения, в которые обязательно включать школьников из группы риска с соответствующими обязанностями или возможностями проявить свои способности на благо коллектива [5].

4. Риски, связанные с неразвитостью системы психологической помощи в образовательной организации затрагивают вопросы деятельности служб сопровождения, профилактического воздействия, работы педагога-психолога, которые в комплексе призваны решать задачи по повышению уровня конфликтологической культуры, стрессоустойчивости и других личностных важных качеств школьников, родителей и педагогов. Для решения проблем уменьшения влияния рассматриваемых рисков предлагается системное выстраивание психолого-педагогической помощи всех субъектов образовательного процесса, организация широкого взаимодействия ресурсов школы с ресурсами муниципальных или региональных психологических служб, применение адаптивно-развивающих психолого-педагогических и социально-педагогических технологий повышения стрессоустойчивости субъектов и объектов психологической работы [6].

5. Риски, отражающие различные аспекты профессионального выгорания педагогов приводят к дестабилизации благоприятной психологически безопасной образовательной среды и проявляются чаще всего в строгой регламентации времени работы, особенно при нереальных сроках исполнения; негативным или «холодным» отношения с учениками и коллегами, отсутствием сплочённости в

реализации общих целей обучения школьников; напряжённости и конфликтности в профессиональной деятельности, недостаточной поддержке со стороны коллег. Пути преодоления профессионального выгорания педагогов можно назвать представленные в литературе следующие направления деятельности администрации и других служб муниципального и регионального управления: системная работа по выявлению случаев профессионального выгорания педагогов, объединения таких педагогов отдельную группу для работы по реализации к ним реабилитирующих мероприятий, предоставляющих возможности для развития творчества, профессионального и личностного саморазвития.

Список литературы

1. Джиоева А.Р. Проблема реализации психологической безопасности образовательной среды / А.Р. Джиоева, А.Г. Бесаева, И.М. Хадикова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №66–4. – С. 66–69. – EDN XIUHCL
2. Заочинский М.С. Проблема психологической безопасности в образовании / М.С. Заочинский // Скиф. – 2021. – №7 (59). – С. 107–112. – EDN WAIELY
3. Лактионова Е.Б. Основные подходы к проблеме рисков в образовательной среде / Е.Б. Лактионова // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2008. – №52. – С. 42–53. – EDN KXNPFN
4. Методические рекомендации для руководителей общеобразовательных организаций по обеспечению психологической безопасности образовательной среды [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://семья48.рф/mr-psih-bezopasnost.pdf> (дата обращения 14.10.2024).
5. Психологическая безопасность образовательной среды // Студенческий научный форум: материалы IV Международной студенческой научной конференции [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2012/article/2012001431> (дата обращения: 14.10.2024).

Филонова Дарина Дмитриевна

студентка

Научный руководитель

Декина Елена Викторовна

канд. психол. наук, доцент

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

ПСИХОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ

Аннотация: в статье проводится анализ понятия жизнестойкости личности, ее когнитивных, эмоциональных и поведенческих особенностей. Жизнестойкость определяется как специфический набор установок и навыков, направленных на преобразование изменений в возможности и приобретение качеств личности для сохранения здоровья, достижения целей, продвижения в карьере и преодоления трудностей. Уделяется внимание специфике формирования жизнестойкости в юношеском возрасте.

Ключевые слова: жизнестойкость, вовлеченность, контроль, принятие риска, качества личности, юношеский возраст.

Жизнестойкость определяется как специфический набор установок и навыков, позволяющих преобразовывать изменения в возможности. Она направлена на приобретение человеком таких качеств личности, которые помогут ему сохранить свое благополучие, достичь поставленных целей, выстроить карьеру, преодолеть трудности в обучении, общении и т. д.

С. Мадди ввел термин «hardiness» («твёрдость, прочность»), выделил механизмы, помогающие повышать жизнестойкость: использование жизнестойких копинг-стратегий, готовность к активным действиям в быстро меняющемся мире, открытость новому, использование собственных ресурсов, социальной поддержки и т. д. Р.Т. Bartone, D.R. Kelly, M.D. Matthews отмечают, что жизнестойкость состоит из когнитивных, эмоциональных и поведенческих особенностей и характеризует способность человека поддерживать здоровое состояние в ситуации риска и неопределенности [1].

По мнению Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой жизнестойкость представляет собой систему убеждений о себе, о мире, об отношениях с миром [2]. Современные авторы рассматривают следующие аспекты жизнестойкости: Р.И. Стецишин – как личностно-психологический ресурс, формирующийся в процессе персон-профессиогенеза личности, С.В. Книжникова – как интегральную характеристику личности, позволяющей эффективно преодолевать жизненные трудности, трансформируя их в ситуации развития, Л.А. Александрова – как адаптацию личности в современных условиях [3].

Активный процесс формирования жизнестойкости происходит в детском и юношеском возрастах и происходит благодаря следующим компонентам: включенность, контроль, принятие риска. Включенность является важной характеристикой отношения человека к себе, окружающему миру; дает мотивацию для самореализации, лидерства, способствует вовлеченности в решение жизненных задач. Для развития данного компонента важно принятие и участие со стороны преподавателей, одноклассников, учителей,

одноклассников, родителей, а также их уважение и одобрение. Ребенку важно показать, что его мнение значимо для вас, что взрослый готов поддержать его в любых его начинаниях.

Контроль побуждает искать способы влиять на результаты стрессогенных изменений, чтобы избежать состояния беспомощности и пассивности. Человек, который контролирует ситуацию, чувствует себя способным управлять обстоятельствами и противостоять сложным моментам жизни. Общая позиция человека, который воспринимает жизнь целостно, уверен, что любую сложную ситуацию можно преобразовать таким образом, чтобы она соответствовала его жизненным планам и приносила пользу. Развитие компонента контроля зависит от поддержки взрослым инициативы учащегося / студента, его желания развиваться, решать задачи возрастающей сложности.

Принятие риска рассматривается как убежденность человека в том, что всё, что происходит в его жизни, способствует развитию благодаря знаниям, которые он получает из опыта как позитивного, так и негативного. В основе принятия риска лежит идея развития через активное усвоение знаний, полученных из опыта, и их последующее применение в жизни. Развитие этого компонента помогает включение учащегося в разнообразную учебно-воспитательную среду.

Таким образом, жизнестойкость основывается на способности принимать реальность, свои силы и слабости, быть открытым к критике и превращать сложные ситуации в возможности для развития.

Список литературы

1. Корнилова Т.В. Современные зарубежные исследования феномена жизнестойкости / Т.В. Корнилова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2020. – Т. 26. №4. – С. 223–229. DOI: 10.34216/2073–1426–2020–26–4–223–229. – EDN PZQHPX
2. Рассказова Е.И. Жизнестойкость и ее диагностика / Е.И. Рассказова, Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2016. – 158 с.
3. Фомина А.Н. Жизнестойкость личности / А.Н. Фомина. – М.: МПГУ: Прометей, 2012. – 151 с. – EDN RYRXIZ

Черных Дарья Олеговна
студентка

Научный руководитель

Соломатова Вера Вячеславовна
канд. пед. наук, доцент

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ СРЦН

Аннотация: статья посвящена анализу психологической безопасности образовательной среды для детей младшего школьного возраста в условиях СРЦН. В работе проанализированы основные характеристики младшего школьного возраста, рассмотрены особенности работы СРЦН, а также комплексный подход психологической безопасности в образовательной среде СРЦН.

Ключевые слова: психологическая безопасность, трудная жизненная ситуация, образовательная среда.

Трудная жизненная ситуация – это комплекс обстоятельств и событий, оказывающих значительное негативное влияние на психическое и физическое здоровье человека, существенно ограничивающих его возможности и приводящих к острому стрессу. Для детей воздействие таких факторов особенно разрушительно, так как они лишены возможности самостоятельно справиться с трудностями и часто не имеют доступа к адекватной поддержке. В этой связи, специальные учреждения социального обслуживания для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (СРЦН), играют важную роль в системе социальной защиты. Они призваны обеспечить детям безопасность, надлежащий уход, образование и развитие, компенсируя отсутствие родительской заботы.

На современном этапе статистика о количестве детей, размещенных в СРЦН, дает представление о тенденциях и масштабах проблемы сиротства в стране. По данным Министерства просвещения Российской Федерации, на 1 января 2023 года в СРЦН находилось 85 913 детей: из них дети-сироты – 57 930 (67,5%); дети, оставшиеся без попечения родителей – 27 983 (32,5%) [4, с. 1].

Наиболее распространенными причинами помещения детей в СРЦН являются: лишение родительских прав (42,5%); смерть родителей (23,9%); ненадлежащее исполнение родителями своих обязанностей (15,1%).

Как показывают статистические данные количество детей, помещенных в СРЦН, постепенно снижается. Это может быть связано с усилиями правительства по развитию альтернативных форм устройства детей, оставшихся без попечения родителей, а также с оказанием поддержки семьям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации.

СРЦН являются учреждениями социального обслуживания, которые предоставляют временное проживание и реабилитационные услуги детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации. Дети,

попавшие в СРЦН, часто имеют сложные жизненные истории и нуждаются в особом подходе. Сотрудники СРЦН должны быть:

- эмпатичными и понимающими: они должны уметь установить доверительные отношения с детьми и понять их потребности;
- профессиональными и компетентными: они должны иметь знания в области социальной педагогики, психологии и других смежных дисциплин;
- терпеливыми и настойчивыми: работа с детьми в СРЦН требует времени и усилий. Сотрудники должны быть готовы вкладываться в каждого ребенка и не сдаваться, даже если прогресс идет медленно.

Работа СРЦН направлена на то, чтобы помочь детям преодолеть трудности, восстановить их здоровье и социальное благополучие, а также вернуть их в семью или устроить в другие формы семейного устройства.

Проблемы, с которыми сталкиваются дети младшего школьного возраста, помещенные в СРЦН, во многом схожи с проблемами детей других возрастных групп. Однако существуют и некоторые специфические трудности, характерные именно для младших школьников [3, с. 222].

1. Академическая успеваемость

Дети младшего школьного возраста, помещенные в СРЦН, часто отстают в своем академическом развитии. Это может быть связано с рядом факторов, таких как:

- пропуски в образовании из-за неблагоприятных условий жизни;
- травматические переживания, которые мешают концентрации и обучению;
- отсутствие поддержки и мотивации со стороны семьи.

2. Младшие школьники, помещенные в СРЦН, часто испытывают трудности с социально-эмоциональным развитием. Это может проявляться в таких проблемах, как:

- трудности с формированием здоровых привязанностей;
- проблемы с регулированием эмоций;
- агрессивное или замкнутое поведение;
- низкая самооценка;
- проблемы со здоровьем.

3. Дети младшего школьного возраста, помещенные в СРЦН, часто имеют проблемы со здоровьем, как физические, так и психические. Это может быть связано с ненадлежащим питанием, отсутствием медицинской помощи или травматическими переживаниями.

Помимо перечисленных выше проблем, дети младшего школьного возраста, помещенные в СРЦН, могут также сталкиваться с такими трудностями, как:

- стигматизация и дискриминация;
- трудности с адаптацией к новой обстановке;
- страх перед будущим.

Работа с детьми младшего школьного возраста, помещенными в СРЦН, требует особого подхода, который учитывает их возрастные особенности и потребности. Сотрудники СРЦН должны быть готовы оказать этим детям необходимую поддержку и помощь в преодолении их проблем.

Главная цель социально-реабилитационных центров для несовершеннолетних заключается в том, чтобы обеспечить не только академическое развитие, но и психологическую безопасность учеников. Психологическая безопасность является важным аспектом образования на всех этапах жизни, особенно для младших школьников, поскольку это период, когда личность формируется и развивается.

Травматический опыт, который часто переживают эти дети, делает их особенно уязвимыми к негативным последствиям отсутствия психологической безопасности.

Психологическая безопасность – это восприятие учащимися того, что образовательная среда является безопасной для рисков и ошибок. Это означает, что учащиеся чувствуют себя комфортно, задавая вопросы, высказывая свое мнение и пробуя новые вещи, не опасаясь насмешек, критики или наказания.

Психологически безопасная образовательная среда имеет множество преимуществ для учащихся младшего школьного возраста в СРЦН, в том числе:

Уменьшение тревожности и стресса, повышение самооценки и уверенности в себе, улучшение академических результатов, поощрение здоровых отношений, снижение риска рискованного поведения.

Психологически безопасная среда помогает уменьшить уровень тревожности и стресса у детей, что способствует их эмоциональному комфорту.

Дети чувствуют поддержку со стороны педагогов и сверстников, что способствует формированию положительного самоощущения. Отсутствие психологической безопасности в образовательной среде может иметь долгосрочные последствия для учащихся младшего школьного возраста – это может мешать их способности учиться, развиваться и формировать здоровые отношения. Создание комфортной психологической атмосферы в классе – залог успешного обучения и гармоничного развития детей.

Психологическая безопасность способствует развитию навыков взаимодействия с другими, что особенно важно для детей, которые могут испытывать трудности в общении.

Это не просто абстрактное понятие, а комплекс взаимосвязанных факторов, которые требуют от педагога внимательного и чуткого подхода. Ключевыми показателями благоприятного психологического климата являются, во-первых, проявление взаимопомощи среди учащихся: дети активно помогают друг другу, проявляют заботу и сотрудничество.

Отсутствие или низкий уровень агрессии свидетельствует о развитой эмоциональной культуре в классе и эффективной работе педагога по предотвращению конфликтов и направлению детской энергии в конструктивное русло. Наблюдение за игрой детей, их общением на перемене, а также анализ рисунков и рассказов, могут дать дополнительные данные о микросоциальных отношениях в классе. Взаимопонимание и доверие между детьми и педагогом – фундаментальные составляющие комфортной атмосферы. Дети должны чувствовать себя защищенными и уверенными, знать, что их проблемы и переживания будут выслушаны и поняты. Однако важно соблюдать меры предосторожности и учитывать индивидуальные особенности детей их культурные традиции и личные предпочтения, чтобы тактильный контакт не вызывал негативных эмоций.

Психологическая безопасность образовательной среды имеет решающее значение для благополучия и развития учащихся младшего школьного возраста в СРЦН. Отсутствие психологической безопасности может иметь серьезные последствия для этих детей. Социально реабилитационный центр для несовершеннолетних и другие организации должны предпринять шаги для обеспечения психологической безопасности в своих образовательных средах с тем, чтобы все учащиеся чувствовали себя в безопасности для рисков и ошибок.

Список литературы

1. Барышникова Е.В. Психология детей младшего школьного возраста: учебное пособие / Е.В. Барышникова. – Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2018. – 174 с. EDN YSJJGH
2. Донцов А.И., Зинченко Ю.П., Зотова О.Ю., Перельгина Е.Б. Психологическая безопасность личности: учебник и практикум для бакалавриата, специалитета и магистратуры. – М.: Юрайт, 2019. – 222 с.
3. Министерство труда и социальной защиты РФ // Минтруд России. – М., 2021 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mintrud.gov.ru/> (дата обращения: 16.10.2024).
4. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов / А.В. Мудрик; под ред. В.А. Слестенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2000. – 200 с.

Шалагинова Ксения Сергеевна
канд. психол. наук, доцент, доцент
Хрипкова Анастасия Дмитриевна
студентка

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

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация: статья посвящена необходимости формирования конфликтологической компетентности у современных подростков. В работе приводится определение конфликта как формы взаимодействия людей. Авторы выделяют положительные и отрицательные стороны конфликта. Дается сравнение деструктивных (разрушающих) и конструктивных (формирующих) конфликтов. Аргументируется необходимость формирования конфликтологической компетентности подростков.

Ключевые слова: конфликт, конфликтологическая компетентность, подросток.

Актуальность и социальная значимость формирования конфликтологической компетентности определяется современными условиями общества. Конфликт давно стал частью повседневной жизни, что нельзя оценить однозначно. С одной стороны, он несет пользу, с другой, наоборот, вред. Однако для эффективного его разрешения требуются определенные знания, умения и навыки.

Одной из ключевых теоретических основ формирования конфликтологической компетентности у современных подростков является понимание сущности конфликта. Конфликт – это неизбежный элемент взаимодействия людей, который может возникать из-за различий во взглядах, ценностях, интересах или потребностях.

Результатом взаимодействия людей всегда является достижение конечной цели. Однако не всегда единая цель является гарантией отсутствия конфликта, ведь он может возникнуть по абсолютно любой причине. Например, различные мнения. Но возникшие противоречия не всегда приводят к возникновению конфликта, чаще всего они являются лишь его предпосылкой.

По мнению А.Г. Здравомыслова, «конфликт – это важнейшая сторона взаимодействия людей в обществе, своего рода клеточка социального бытия. Это форма отношений между потенциальными или актуальными субъектами социального действия, мотивация которых обусловлена противостоящими ценностями и нормами, интересами и потребностями» [1]. Таким образом, конфликт – столкновение взглядов, интересов, ценностей, мнений. Однако следует понимать, что разногласия несут не только деструктивную (негативную) функцию, но и конструктивную (положительную) [2].

К разрушающим функциям можно отнести негативные эмоциональные переживания, испорченные отношения субъектов конфликта, разрушение целостной структуры, нарушение стабильности, снижение эффективности труда из-за неблагоприятного психологического климата. Формирующие функции конфликта можно сформулировать следующим образом: достижение поставленной цели (решение проблемы), возможность пересмотреть свои убеждения, эмоциональная разрядка и др.

Деструктивные (разрушающие) конфликты не приводят к решению проблемы, это противостояние, при котором портятся отношения между субъектами, на передний план выходят негативные переживания, которые несут отрицательное эмоциональное состояние. Конструктивные же конфликты можно назвать формирующими, т. к. происходит не только достижение поставленной цели и решение конфликта, но и развитие участников. Получение новых знаний, принятие новых мнений и убеждений способствует формированию более крепких взаимоотношений.

Понимание того, что конфликт не всегда является чем-то негативным, а может быть источником новых идей и решений, помогает подросткам воспринимать его конструктивно.

Преобразовывать разрушающий конфликт в формирующий, эффективно управлять им необходимо, поскольку в современном мире социальные взаимодействия играют ключевую роль. Важно развивать у подростков конфликтологическую компетентность – способность реализовывать деятельность, набор умений и навыков, помогающих выстроить общение, упредить или минимизировать конфликты, сводить их в социально-приемлемое русло (по Г.В. Чекмаревой) [3]. Формирование данной конфликтологической базы у подростков является актуальной задачей, поскольку она способствует развитию их социальных навыков, повышению самооценки и улучшению качества межличностных отношений.

Важно учитывать психологические особенности подростков при формировании их конфликтологической компетентности. Подростковый возраст является сензитивным периодом для формирования конфликтологической компетентности в связи с соответствующим ведущим видом деятельности, а именно- интимно-личностное общение [4]. Этот возраст характеризуется нестабильностью эмоционального состояния, стремлением к самостоятельности и поиску своего места в обществе. Поэтому важно создавать для подростков безопасное пространство для обсуждения конфликтов, где они могут высказывать свои мысли и чувства, получать обратную связь и поддержку.

Организация общения подростков в процессе разрешения конфликтов является важным педагогическим условием, где продуктивность зависит от коммуникации и стиля взаимодействия. Учитывая возрастные и личностные особенности подростков, педагоги должны проводить мероприятия по воспитанию навыков продуктивного разрешения конфликтов, анализу ситуаций и адекватной оценке действий. Можно выделить следующие условия формирования конфликтологической компетентности современных подростков.

1. Гуманистическое общение, основанное на диалоге, способствует субъект-субъектным отношениям, совместному поиску общих позиций и взаимопониманию.

2. Толерантность, понимание индивидуальности и уважение к иному мнению помогают создать доброжелательную атмосферу для разрешения конфликтов. Развитие эмпатии и учет индивидуальных психологических особенностей подростков играют ключевую роль.

3. Формирование теоретической основы о конфликтах и способах их разрешения также необходимо.

Развитие конфликтологической компетентности у подростков помогает им лучше справляться с конфликтными ситуациями и развивает навыки общения и сотрудничества. Для этого можно использовать разнообразные педагогические мероприятия, включая тренинги, ролевые игры и дискуссии. Вот некоторые примеры.

1. Упражнение «Слушай и понимай». Участники работают в парах, основное задание- запомнить и пересказать ту информацию, которой только что поделился собеседник. Это упражнение позволяет развивать навыки активного слушания и эмпатии, что способствует более эффективному разрешению конфликтов.

2. Метод «Шести шляп» Эдварда де Боно. У участников есть шесть разных «шляп», каждая из которых представляет различные подходы к пониманию конфликта (эмоции, аналитика, оптимизм, пессимизм, креативность и управление). Участники последовательно обсуждают предложенную ситуацию, надев каждую шляпу. Это позволяет видеть конфликт с различных точек зрения и находить более взвешенные решения.

3. Ролевая игра «Конфликтная ситуация». Участники разделяются на группы, каждой из которых дают заранее придуманную конфликтную ситуацию. Задача подростков разыграть конфликт в соответствии с указанной тематикой. Основной частью является последующая рефлексия и обсуждение

(например, «Как возник конфликт?», «Как можно было бы избежать его?», «какие пути решения конфликта вы видите?»)

В целом, формирование конфликтологической компетентности у современных подростков требует комплексного подхода, включающего в себя понимание сущности конфликта, управление эмоциями, развитие коммуникативных навыков и учет психологических особенностей возраста. Развитие данной компетентности способствует не только успешному разрешению конфликтов, но и формированию здоровых отношений и устойчивого социального развития подростков.

Список литературы

1. Гришина Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 544 с. – EDN QXUFBJ
2. Сычева Е.Ю. Дискурс природы конфликта в классической социологии / Е.Ю. Сычева, Л.Н. Кусова, В.А. Тимофеева // Экономика. Социология. Право. – 2021. – №4 (24) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3E7XAs> (дата обращения: 12.10.2024).
3. Бабенко Ю.А., Груша А.В. К проблеме развития конфликтологической компетентности подростков / Ю.А. Бабенко, А.В. Груша // StudNet. – 2021. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3E7XCq> (дата обращения: 12.10.2024). – EDN JZEEZN
4. Эльконин Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. – 4-е изд. – М.: Академия, 2007. – 331 с. – EDN QXRAFD

Шишкарёва Татьяна Александровна

студентка

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ СЕМЬИ

Аннотация: статья посвящена психологической безопасности студенческой семьи. В исследовании представлены отличительные особенности студенческих семей, анализируется целый спектр проблем, с которыми сталкиваются студенческие семьи в процессе совмещения учебной и семейной деятельности. Рассматриваются наборы средств для решения сложившихся негативных ситуаций в семье и учебном коллективе, возможности по оказанию содействия и помощи студенческим семьям в образовательной среде.

Ключевые слова: психологическая безопасность, студенческая семья, образовательная среда.

Проблема психологической безопасности в образовательной среде для студенческой семьи в данный момент стала актуальной. Это связано как с публичными осуждениями и изучением этой ситуации, так и с поддержанием студенческой семьи в процессе ее становления.

Студенческая семья – это семья, в которой оба супруга или один из супругов обучаются на очной форме в образовательных учреждениях среднего или высшего образования [4]. Молодая семья сталкивается с рядом взаимосвязанных проблем: финансовые (материальные), психологические, медицинские, социальные. Они в совокупности создают угрозу дальнейшего функционирования семьи. Характерной чертой семьи является совмещение в себе семейных ролей и учебной деятельности.

Данная особенность становится и проблемой. Супруги должны осваивать не только семейные роли, но и не забывать о том, что они являются студентами и им необходимо продолжать обучение, несмотря на возникающие сложности при создании семьи. У молодых людей после заключения брака появляется большое количество задач и трудностей. Их решение не всегда находится только в зоне ответственности семьи, но и на социальных учреждениях и учебном заведении.

Члены семьи, как и другие участники образовательного процесса, выполняют все функции студентов: ведут учебную и исследовательскую деятельность, коммуницируют с одногруппниками, участвуют в творческих видах деятельности и проектах. Часто супруги испытывают критику в своей адрес. Это связано с разницей взглядом молодых людей на семью и непониманием ее создания. Данные высказывания могут негативно сказываться на студенте и появляться в нежелании посещать учебное заведение. В процессе сложной коммуникации с одногруппниками и «накалённой» обстановки ставится под угрозу психологическая безопасность студента.

Психологическая безопасность личности является основным фактором для формирования и развития личности. Безопасность – это базовая потребность человека. Как утверждает О.Н. Губина «психологическая безопасность – это сложный конструкт, который включает в себя мотивационно-потребностное состояние субъекта, комплекс эмоциональных переживаний, когнитивную и регулятивную составляющие». Чувство безопасности является поддерживающим чувством личности, которое так же, как и уважение. Баева утверждает, что психологическая безопасность связана с качеством жизни, на которое сложным образом влияют физическое здоровье, психологическое состояние, личные убеждения, особенности социальных отношений и их связь с характерными особенностями окружающей среды [3].

Говоря о психологической безопасности в учебном заведении, необходимо раскрыть суть данного определения. Под психологической безопасностью образовательной среды понимается 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 включенных в нее участников [3].

Наличие конфликтов в учебном заведении усложняет процесс адаптации членов семьи к новым условиям. Первый год совместной жизни является особенно сложными, так как молодые люди адаптируются к друг другу, испытывая при этом психологические и биологические нагрузки. М.Н. Арутюнян в своей работе «Адаптация супругов к брачно-семейным отношениям как социальная проблема» отмечает, что первый (биологический) аспект включает приспособление человека к постоянным и изменяющимся условиям окружающей физической среды. Второй (психологический) аспект адаптации подразумевает «приспособление человека как личности к существованию в обществе в соответствии с требованиями данного общества и с собственными потребностями и интересами» [2].

Постоянное нахождение супругов в состоянии стресса ведет к нарушениям здоровья. Как отмечает Л.Н. Авдеева в работе «Психолого-педагогическое сопровождение студенческой семьи в вузе: проблемы и пути решения» охрана здоровья семьи в репродуктивном возрасте играет большое значение, так как его уровень определяет эффективность выполнения функции деторождения, так и само здоровье молодого человека в целом.

По мнению М.С. Заочинского «Уже изначально в процессе образования активно применялась система поощрения и наказания, а проблема психологической безопасности не появилась неожиданно. В основу данной системы заложено виктимное мировоззрение ее участников. По своей природе человек живое существо, которое априори взаимодействует с другими людьми. Э. Фромм говорил о том, что для выживания и защиты от врагов, человеку по своей природе необходимо объединяться с другими. Может быть такое, что человек одинок физически, но мысленно он объединен с некими идеями и ценностями, что дает ему ощущение принадлежности. Возможен и обратный сценарий, когда человек всегда находится среди других людей, но его гложет чувство одиночества и изолированности». Этим союзником может является супруг, что положительно сказывается на взаимоотношениях в студенческой семье.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что студенческая семья – это особенная семья. Данная особенность связана с родом деятельности супругов и наличием определенных трудностей. Члены семьи совмещают учебную деятельность и семейные роли. Это подтверждает то, что студенческая семья – это одна из уязвимых групп населения. Сложившаяся ситуация даёт возможность оценить состояние супругов в процессе обучения и при столкновении с психологическими трудностями. А также провести анализ причин возникновения проблем у студенческих семей и организовать профилактику этих явлений.

Список литературы

1. Авдеева Л.Н. Психолого-педагогическое сопровождение студенческой семьи в ВУЗе: проблемы и пути решения / Л.Н. Авдеева // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2008. – №59. – С. 77–81.
2. Арутюнян М.Н. Адаптация супругов к брачно-семейным отношениям как социальная проблема / М.Н. Арутюнян, Т.И. Ланцова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2017. – №4-2. – С. 2. DOI 10.12731/2218-7405-2017-4-2-17-23. EDN YMFYFJ
3. Баева И.А. Сопровождение психологической безопасности учащихся в образовательной среде / И. А. Баева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – №6. – С. 135–141. EDN UKKSLP
4. Губина О.Н. Обзор актуальных исследований и подходов к определению понятия психологической безопасности / О.Н. Губина // Вестник науки. – 2023. – №6 (63). – С. 276.
5. Заочинский М.С. Проблема Психологической безопасности в образовании / М.С. Заочинский // Скиф. – 2021. – №7 (59). – С. 109.
6. Шаматонова Г.Л. Конфликты в молодых студенческих семьях как социально-психологическая проблема / Г.Л. Шаматонова // Психологическое благополучие современной семьи: материалы межрегиональной научно-практической конференции с международным участием (Ярославль, 01 декабря 2016 г.). – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2016. – С. 1–3. EDN ХНВУСН

РИСКИ И РЕСУРСЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИЩЕННОСТИ И ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Бородина Викторина Николаевна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Петербургский государственный университет

путей сообщения императора Александра I»

г. Санкт-Петербург

КИБЕРБУЛЛИНГ СРЕДИ УЧАЩИХСЯ: ВОПРОСЫ ПРОФИЛАКТИКИ

Аннотация: в статье представлен сравнительный анализ буллинга и кибербуллинга. Показано, что дисгармоничные детско-родительские отношения и неблагоприятный психологический климат в школе играют значительную роль в возникновении кибербуллинга. Сделан вывод о том, что профилактическая работа в образовательной организации должна быть направлена на осведомленность всех субъектов образовательного пространства о негативных последствиях данного явления, об основных способах противодействия ему. Особое внимание следует уделить проведению асертивного тренинга, направленного на формирование у учащихся навыков регуляции собственного поведения, эффективного межличностного взаимодействия со сверстниками.

Ключевые слова: кибербуллинг, буллинг, образовательная среда, детско-родительские отношения.

В настоящее время в современном обществе в связи с развитием информационно-коммуникационных технологий широкое распространение получила проблема кибербуллинга. Так, например, исследование, проведенное в 2022 году научным центром Пью (Pew Research Center), показало, что почти половина всех подростков (49%) сталкивались с той или иной формой киберагрессии. Наиболее распространенными видами были оскорбления (32%), распространение ложных слухов (22%), каждый десятый получал угрозы физической расправы [7]. В России, по мнению главы АНО «Белый интернет» Э. Сидоренко, каждый пятый ребенок регулярно сталкивался с травлей в Интернете, а количество подростков, хотя бы однократно получавших агрессивные комментарии в свой адрес, составляет 50% [1].

Особую озабоченность данное явление вызывает у всех субъектов образовательного пространства, поскольку кибербуллинг представляет угрозу здоровью и благополучию человека. Около 64% учащихся, подвергшихся кибербуллингу, заявили, что данный факт негативно повлиял на их способность к дальнейшему обучению в школе [2]. Жертвы сообщали о депрессии, тревоге, одиночестве, суицидальном поведении и соматических симптомах (С.Л. Nixon). Кибербуллинг оказывает негативное влияние не только на жертву, но и на агрессора. Отмечается, что преследователи имеют проблемы, связанные с концентрацией внимания (Т. Beran, Q. Li), пропусками занятий в школе (M.L. Ybarra, M. Diener-West, P.J. Leaf) и плохой успеваемостью (M.F. Wright). Все вышесказанное указывает на актуальность темы исследования.

Цель настоящего исследования – разработка основных направлений профилактики кибербуллинга среди учащихся в образовательной среде.

Под кибербуллингом понимают агрессивные, преднамеренные действия с помощью информационно-коммуникационных технологий в отношении индивида, который не может себя защитить [3]. Несмотря на то, что кибербуллинг и буллинг имеют такие общие черты, как акт агрессии, дисбаланс власти и неоднократность действий [4], данные явления различаются. Для кибербуллинга характерна анонимность, что приводит к ощущению беспомощности у жертвы и чувства безнаказанности у агрессора. Онлайн-агрессия может осуществляться в любое время суток и в любом месте, и отличается доступностью жертвы. Буллинг, как правило, происходит в школе в течение учебного дня. Следует отметить, что ситуация кибербуллинга имеет большую аудиторию потенциальных свидетелей в отличие от традиционного буллинга, число участников которого ограничено. Кроме того, необходимо отметить, что агрессор, как правило, сразу не видит последствий своих кибератак. Поэтому шансы на сочувствие жертве и раскаяние значительно снижаются [5].

Большую роль в возникновении кибербуллинга играют дисгармоничные детско-родительские отношения. Некоторые исследования показали, что агрессоры сообщали о слабых эмоциональных связях со своими родителями, чрезмерной требовательности с их стороны, низкой степени информированности об онлайн-активности своих детей [8]. По мнению S. Hinduja, J. Patchin, в качестве фактора, препятствующего вовлечению в кибербуллинг является перспектива наказания со стороны родителей [3]. И, наоборот, родительский контроль, доверительные отношения с ними, а также общая осведомленность о местонахождении детей связаны с меньшей кибервиктимизацией [6].

Риски и ресурсы обеспечения психологической защищенности и информационной безопасности обучающихся в условиях цифровизации

Следует отметить, что немаловажное значение имеют многопользовательские онлайн-игры, которые могут выступать как среда для проявления агрессивных действий подростков. Так, например, опрос, проведенный британской некоммерческой благотворительной организацией Ditch the Label в 2020 году, в котором приняли участие более 2500 подростков, показал, что 53% из них стали жертвами травли в онлайн-играх, а свыше 70% считают, что травля из-за видеоигр – это проблема среди современного подрастающего поколения и к ней нужно относиться серьезно [2].

Необходимо отметить, что неблагоприятный социально-психологический климат в школе также представляет собой фактор риска возникновения кибербуллинга и буллинга среди учащихся, поскольку препятствует эффективной совместной деятельности и гармоничному развитию личности ребенка в школе. При благоприятном школьном климате отношения между учащимися строятся на основе сотрудничества, взаимопомощи, доброжелательности, справедливости, уважительного отношения к другим членам коллектива. Учащимся нравится принимать участие в коллективно-творческих делах, благотворительных акциях, совершать совместные походы в музеи, театры, кино, помогать слабоуспевающим одноклассникам. Обстановка психологического комфорта в классе приводит к более качественному усвоению учебного материала и достижению высоких результатов в обучении. Установление доверительной, справедливой и благоприятной атмосферы в школе препятствует возникновению как буллинга, так и кибербуллинга [6]. И, наоборот, неблагоприятный школьный климат может привести к возникновению у некоторых учащихся состояний психической напряженности, повышенной тревожности и дискомфорта, с одной стороны, провоцируя агрессивные действия, а с другой стороны, повышая восприимчивость к онлайн-виктимизации.

Подводя итог вышесказанному, необходимо отметить основные направления профилактики кибербуллинга среди учащихся в образовательной среде:

Во-первых, работа по противодействию кибербуллингу должна проводиться с самими учащимися. С этой целью, необходимо повышать осведомленность школьников о негативных последствиях кибербуллинга для агрессоров, жертв и свидетелей. Следует научить детей правильно реагировать на враждебные действия агрессора (удаление, блокировка отправителя, сообщение администратору сайта, обращение к взрослым (родителям) за помощью).

Во-вторых, проведение информационно-просветительской работы с родителями об установлении доверительных отношений с детьми, поддержании гармонии в семье, что способствует защите ребенка от насилия в интернет-пространстве. Родители должны обучить своих детей правилам взаимодействия не только в реальном мире, но и в виртуальном. Важно научить родителей распознавать проявления кибербуллинга, выявлять изменения в поведении и психическом состоянии ребенка. Кроме того, необходимо постоянно осуществлять контроль за онлайн-активностью своих детей. Родителям важно установить временные ограничения к электронным устройствам, а также к интернету. Особое внимательно родителям следует относиться к выбору онлайн-игр для ребенка, запрещать доступ к видеороликам, содержащим сцены жестокости и насилия и другой негативный контент-наполнение. Не следует поощрять агрессивные реакции детей в игровой среде, так как данное обстоятельство может выступить фактором риска, способствующим проявлению насилия в реальном мире.

В-третьих, педагогам, психологам следует обратить особое внимание на создание благоприятного психологического климата в школе, на своевременное выявление случаев буллинга и кибербуллинга и оказание помощи пострадавшему, поскольку онлайн-агрессия часто является продолжением традиционных издевательств среди учащихся. Важное значение имело бы проведение ассертивного тренинга, направленного на формирование навыков у учащихся регуляции собственного поведения, эффективного межличностного взаимодействия со сверстниками.

Список литературы

1. Антонова Т. Глава АНО «Белый интернет» назвала число жертв кибербуллинга в России / Т. Антонова // MKRU. – 05.09.2023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3E7MDr> (дата обращения: 14.10.2024).
2. Cook S. Cyberbullying data, facts and statistics for 2018 – 2024 // Comparitech. – 2024 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3E7MpU> (дата обращения: 14.10.2024).
3. Hinduja S., Patchin J. Social influences on cyberbullying behaviors among middle and high school students // J. Youth Adolesc. 2013. No. 42 (5). Pp. 711–722 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://doi.10.1007/s10964-012-9902-4> (дата обращения: 14.10.2024). EDN DZRMPB
4. Kowalski R.M., Limber S.P., Agatston P.W. Cyberbullying: Bullying in the digital age (2nd ed.). Malden, MA: Wiley-Blackwell. 2012. – 296 p.
5. Sourander A., Klomek A.B., Ikonen M., Lindroos J., Luntamo T., Koskelainen M., et al. Psychosocial risk factors associated with cyberbullying among adolescents // Arch. Gen. Psychiatr. 2010. No. 67. Pp. 720–728 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://doi.10.1001/archgenpsychiatry.2010.79> (дата обращения: 14.10.2024).
6. Taiariol J. Cyberbullying: The role of family and school (Doctoral dissertation). 2010. – 158 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://digitalcommons.wayne.edu/oa_dissertations (дата обращения: 14.10.2024).
7. Vogels E.A. Teens and Cyberbullying 2022 // Pew Research Center. 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3E7MYQ> (дата обращения: 14.10.2024).
8. Ybarra M.L., Mitchell K.J. Online aggressor/targets, aggressors, and targets: a comparison of associated youth characteristics // J. Child Psychol. Psychiatry. 2004a. No. 45 (7). Pp. 1308–1316 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://doi.10.1111/j.1469-7610.2004.00328.x> (дата обращения: 14.10.2024).

АНАЛИЗ СИТУАЦИЙ В ПРОЯВЛЕНИИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ В ИНТЕРНЕТ-СРЕДЕ

***Аннотация:** в статье рассматриваются ситуации проявления конфликтного поведения в интернет-пространстве у современных подростков, различные способы проявления, виды и основные особенности в современном обществе, анализируются основные факторы, способствующие возникновению интернет-рисков. Перечислены основные методы профилактики и устранения интернет-рисков среди подростков. Особое внимание уделено влиянию социокультурных изменений, семейного окружения, школьной среды и цифровых технологий на поведение подростков.*

***Ключевые слова:** ситуация, конфликт, поведение, современные подростки, анализ.*

Переходный возраст играет ключевую роль в формировании и развитии личности человека, когда меняются взаимоотношения подростка с окружающими взрослыми и ровесниками, а также совершенствуется уровень развития познавательной деятельности, интеллектуальных навыков и способностей. В это время закладываются основы сознательного поведения и формируются нравственные убеждения и установки на фоне противоречий физиологического и психического развития и духовного роста подростка.

В интернет-общении значительную роль играет стиль коммуникации, а также применение кратких, но содержательных фраз и символов. Использование в социальных сетях лаконичных фраз, насыщенных выражений и эмодиконов для обозначения эмоций формирует новый язык общения. Такой способ взаимодействия становится более сжатым, прямым и открытым. По мнению психологов, подросткам в интернете удается удовлетворять три главные потребности: в общении, обучении и развлечении.

В интернете представлено множество подростковых групп различных направлений, и ребенку не составит труда найти и познакомиться с нужными ему людьми. Социальные сети, такие как «ВКонтакте» и «Одноклассники», позволяют подросткам постоянно поддерживать общение, выделяясь благодаря разнообразию оформления профиля, музыкальному и видео-контенту, фотографиям, аватарам и стилю написания сообщений, который включает в себя размер и цвет шрифта, текстовое наполнение и игры.

Многие уделяют значительное время, чтобы проводить его в социальных сетях и различных чатах. Наиболее часто подростки используют социальную сеть «ВКонтакте». В настоящее время она является самой популярной среди молодежи благодаря множеству функций, таких как просмотр фильмов и клипов, прослушивание музыки, участие в онлайн-играх и разнообразных приложениях. Родители нередко, в стремлении утвердить свое превосходство, применяют запреты, лишения и игнорирование, что является не только не конструктивными тактиками воспитания, но и нарушает доверие ребенка к родителям.

В онлайн-среде подростки сталкиваются с различными психологическими угрозами, которые могут негативно сказаться на их психическом и физическом самочувствии.

К примеру, кибербуллинг – это форма травли, осуществляемая через интернет. Подростки могут стать жертвами насмешек, оскорблений и запугиваний в социальных сетях, мессенджерах или на игровых платформах.

Еще одним риском, может быть случайный или неслучайный просмотр контента «для взрослых», поскольку легкий доступ к порнографии может негативно повлиять на психику подростков. С другой стороны, подростки могут посещать сайты знакомств и найти интерес среди людей, пытающихся завести с ними романтические или интимные отношения, развращать их через сексуально ориентированные сообщения и фотографии.

В итоге многие подростки испытывают трудности с формированием моральных ценностей, у них наблюдается потребительское поведение, эмоциональная грубость и стремление утвердиться через агрессию, что связано с повышенной внушаемостью и склонностью к подражанию. Телевизионные фильмы жанра «боевик» и «детектив» способствуют возникновению агрессивных поступков у подростков, позволяя им чувствовать себя взрослыми и выражать свою значимость. Это выражается в стремлении занять значимую роль в группе, самоутвердиться, осознать собственную ценность и защититься от унижения.

Устранение проявлений конфликтного поведения современных подростков в интернет-среде – это сложная задача, требующая комплексного подхода: проведение обучающих семинаров и тренингов по медиаобразованию, которые помогут подросткам лучше понимать последствия своих действий в

Риски и ресурсы обеспечения психологической защищенности и информационной безопасности обучающихся в условиях цифровизации

сети. Ниже перечислены основные методы профилактики и устранения интернет-рисков среди подростков.

1. Информирование о правилах поведения в интернете и о том, как отличать конструктивную критику от агрессии: создание безопасного пространства, где подростки могут обсуждать свои проблемы и переживания.

2. Внедрение программ наставничества, где более опытные подростки или взрослые могут помочь решать конфликты.

3. Уроки по развитию навыков эмоционального восприятия и управления эмоциями. Это может помочь подросткам лучше понимать свои чувства и чувства других, снижая вероятность конфликтов.

4. Использование технологий для мониторинга негативного поведения, например, программное обеспечение для фильтрации оскорбительных комментариев и блокировки троллей.

5. Объяснение подросткам важности приватности и необходимость защиты своей информации, что может предотвратить конфликты из-за личных данных.

6. Привлечение подростков к созданию контента по темам, связанным с уважением и толерантностью в интернете.

7. Поощрение игры в ролевые ситуации, где подростки учатся разрешать конфликты мирным путем.

8. Необходимость консультаций с психологами или социальными работниками для решения конфликтов, которые переходят в более серьезную плоскость.

9. Предложение горячих линий и онлайн-ресурсов для поддержки.

10. Привлечение родителей и сообществ: обучение родителей о том, как правильно обсуждать интернет-культуру с подростками и как поддерживать открытость в общении.

11. Организация совместных мероприятий для подростков и их родителей, чтобы укрепить связь и понимание.

В связи с этим, важно исследовать уровень конфликтности и разрабатывать как индивидуальные, так и групповые методы ее снижения в подростковой социуме [3]. Работа с конфликтами в интернет-среде требует совместных усилий как со стороны самих подростков, так и со стороны взрослых: учителей и родителей, включая деятельность различных интернет-сообществ, нацеленных на привитие медиакультуры среди молодежи.

Список литературы

1. Актуальные проблемы детства: сборник научных трудов / под ред. Е.М. Рыбинского. – М.: НИИ Детства Российского детского Фонда, 2018. – 68 с.
2. Наконечная О.В. Психологические детерминанты конфликтности подростков / О.В. Наконечная, Г.А. Шевчук, А.С. Шевчук [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3ETadf> (дата обращения: 14.10.2024).
3. Степанова Е.Д. Конфликты в подростковой среде / Е.Д. Степанова // Алые паруса. – 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3ETanf> (дата обращения: 14.10.2024).
4. Фрейд А. Детский психоанализ / А. Фрейд. – СПб.: Питер, 2003. – 213 с.

Закирова Ангелина Борисовна

студентка

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

г. Тула, Тульская область

ОСНОВНЫЕ ОПАСНОСТИ ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ ПОДРОСТКОВ

***Аннотация:** возможности онлайн-пространства, которое доступно каждому человеку, имеющему доступ в сеть Интернет, являются весьма привлекательными. Но в случаях, когда подросток попадает в неконтролируемый цифровой мир, его могут поджидать угрозы, о которых он не знает. Родители и педагоги могут предотвратить деструктивное воздействие онлайн-опасностей на психологическое состояние и жизнь ребёнка.*

***Ключевые слова:** сеть Интернет, подростки, психологическая безопасность.*

Современный мир таит для подростков множество опасностей, с которыми не сталкивались предыдущие поколения. Со многими из них можно столкнуться в онлайн-среде, которая теперь доступна каждому человеку. Неграмотное использование цифровых возможностей может очень сильно нарушить психологическую безопасность. Понимание основ безопасности и её влияние на современные процессы, происходящие в обществе, – важнейшая научная проблема. В результате роста демографических, экономических, экологических, политических и военных взаимосвязей в глобальном масштабе безопасность становится частью повседневной жизни людей во всем мире [1].

Интернет-преступники (в том числе и кибертеррористы) не только совершают свои преступления с использованием электронных сетей, но и имеют возможность получить доступ к конфиденциальной информации, в том числе к личным данным миллионов пользователей сети, начиная с адреса и номера телефона и заканчивая подробной информацией о личности [2].

Можно выделить основные угрозы, с которыми подросток может встретиться в интернет-пространстве. Среди них – небезопасный «гейминг», доксинг, кибербуллинг, опасный и неподходящий контент, онлайн-груминг.

1. Небезопасный «гейминг». Под видом фальшивых приложений и ненастоящих игровых сайтов подростка поджидают «традиционные» киберугрозы в виде вредоносных программ и онлайн-мошенничества. Для того чтобы избежать проблем, следует объяснить ребенку, с каких ресурсов можно скачивать игры безопасно, а также, что нельзя переходить по ссылкам, которые кто-то отправил в онлайн-чат или в группу, посвященную игре, с комментариями «Вы можете прокачать своего персонажа до последнего уровня, лишь нажав на ссылку», хотя на самом деле эта ссылка может вести на фишинговый сайт (ресурс для воровства паролей).

2. Доксинг – это разглашение личных данных в сети без согласия человека с целью выгоды, шантажа или травли. Подростку следует объяснить, что любую информацию, которую он рассказывает или показывает на просторах сети Интернет, могут использовать против него самого, а также против его семьи. Если все-таки личная информация появилась на просторах сети, то нужно рассказать об этом своим родителям или педагогам, чтобы вместе придумать выход и избежать проблем.

3. Кибербуллинг или троллинг – это намеренное психологическое насилие с использованием цифровых технологий, предполагающее заведомо конфликтное взаимодействие, доходящее до агрессии и оскорблений.

4. Опасный и неподходящий контент. Доступ к неподходящему по возрасту контенту может травмировать детскую психику, сформировать искаженное представление о реальности и нормах морали. Во избежание того, что подросток может узнать на платформе с небезопасным контентом, нужно поговорить с ним, что можно читать и смотреть, а что нельзя. Но, так как в интернет-пространстве подростки находятся совместно со взрослыми, то дети могут с этим сталкиваться совершенно случайно, либо втайне от родителей. Для предотвращения этого следует обратиться к возможностям родительского контроля, предоставляемым интернет-провайдером.

5. Опасные незнакомцы или онлайн-груминг – это общение, при котором злоумышленники под различными предложениями пытаются получить от ребенка фото или видеоматериалы личного или интимного содержания, а в дальнейшем могут шантажировать ими подростка, чтобы получать больше такого контента. Чтобы избежать вредоносного общения, необходимо научить ребенка понимать, что нельзя добавлять в друзья незнакомых людей, и, тем более, отвечать на их вопросы. Если незнакомый человек представляется дальним родственником, то его следует показать и рассказать о нем родителям.

Мы можем сделать вывод, что с развитием цифровой среды многие угрозы, которые были свойственны оффлайн жизни, перешли в онлайн. Интернет-пространство представляется привлекательным для преступников, потому что виновника аморального деяния вычислить достаточно сложно. Поэтому следует помнить, что многих проблем и угроз можно избежать, если между взрослыми и подростками будут выстроены доверительные отношения. Подросток должен быть убежден, что близкие взрослые (родители или школьные учителя) являются его союзниками в противостоянии онлайн-преступлениям, а также теми людьми, которым можно довериться в случае сомнений или непонимания того, с чем он столкнулся. В большинстве случаев жертвами онлайн-преступлений становятся люди, которые не находят поддержку в реальной жизни. Поэтому в силах родителей и педагогов, оказать подростку полноценную поддержку, чтобы у него не возникало потребности искать её среди опасных онлайн-источников.

Список литературы

1. Донцов А.И., Зинченко Ю.П., Зотова О.Ю., Перельгина Е.Б. Психологическая безопасность личности: учебник и практикум для вузов. – М.: Юрайт, 2024. – 222 с.
2. Степанов О.А. Противодействие кибертерроризму в цифровую эпоху: монография / О.А. Степанов. – М.: Юрайт, 2024. – 103 с.

Исаев Матвей Сергеевич
студент

Фёдорова Софья Романова
студентка

Хачатрян Арега Арменовна
студентка

Научный руководитель

Романова Елена Владимировна
канд. психол. наук, доцент

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

ИНФОРМАЦИОННАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

***Аннотация:** в настоящее время наблюдается значительный темп роста численности пользователей сети, что свидетельствует о быстром развитии данного сегмента информационных технологий. Цифровое пространство является непосредственной угрозой для психологически незрелых личностей. В статье рассматриваются социально значимые проблемы в условиях цифровизации и подстерегающие детей интернет-угрозы, предложены методы информационной защиты детей и подходов в условиях цифровизации.*

***Ключевые слова:** информационная безопасность, психологическая безопасность, интернет-угрозы, методы информационной защиты, дети.*

В XXI веке Интернет играет огромную роль в жизни людей, информационное пространство развивается, компьютеризация охватывает всё больше сфер жизни, а проблема информационной безопасности личности в сети становится все более глобальной.

Лица различных возрастных категорий ежедневно взаимодействуют с электронными устройствами для выхода в информационное пространство с целью профессиональной деятельности, обучения, общения и досуга. Интернет предоставляет широкий спектр возможностей, включая доступ к разнообразной информации и возможность коммуникации с людьми по всему миру. Однако, несмотря на все преимущества, которые открываются перед людьми благодаря прогрессу современных цифровых технологий, человечество столкнулось с рядом проблем, одна из которых – это неосмотрительное и нерассудительное взаимодействие несовершеннолетних детей с цифровым пространством, которое приводит к невозвратимым последствиям, таким как глубокое эмоциональное потрясение, антисоциальное поведение, социальная тревожность, депрессия, агрессия и другим психическим расстройствам. В наше время вопрос информационно-психологической безопасности детей и методов формирования психологической защиты, в условиях значительных изменений в обществе, становится особенно актуальным.

Приведём примеры следующих интернет-угроз, с которыми приходится сталкиваться несовершеннолетним детям.

1. Кибербуллинг. Кибербуллинг или онлайн-агрессия, представляет собой серьезную и растущую проблему среди детей и подростков в современном цифровом обществе. Этот вид травли обычно осуществляется через средства массовой информации, такие как социальные сети, мессенджеры и игровые платформы. Кибербуллинг включает в себя различные формы агрессивного поведения: угрозы, оскорбления и другие. Одной из ключевых характеристик кибербуллинга является анонимность, которая облегчает агрессорам выражение негативных эмоций без риска личной ответственности.

2. Влияние агрессивных игр на формирование поведения детей. Участие детей в агрессивных играх или потребление контента с насилием может оказать значительное влияние на их поведение и психоэмоциональное состояние. В последние годы проведенные исследования показывают, что такая связь действительно существует и может иметь серьезные последствия для развития детей. Видеоигры часто содержат элементы насилия, которые могут привести к повышению уровня агрессии у детей. Дети, играя в агрессивные игры, могут начать имитировать увиденные действия, и это увеличивает вероятность проявления у них агрессивных реакций в реальной жизни. Частое взаимодействие с насилием в играх может привести к снижению эмоциональной реакции на реальные акты насилия, что затрудняет осознание серьезности этих поступков.

3. Публикация личной информации. Современные технологии открывают множество возможностей для общения и взаимодействия. Однако несовершеннолетние дети часто не осознают риски, связанные с их действиями в цифровом пространстве. Одним из наиболее тревожных аспектов является публикация личной информации. Дети могут делиться своими полными именами, адресами, номерами телефонов и другой личной информацией без достаточной осведомленности о потенциальных последствиях своих действий. Это может приводить к следующим проблемам: во-первых,

опубликованные данные могут быть использованы злоумышленниками для различных мошеннических действий или преследования; во-вторых, все опубликованные данные формируют цифровой след, который может негативно повлиять на репутацию самого ребенка в будущем, включая поступления в учебные заведения или дальнейшее его трудоустройство.

Рассмотрев основные угрозы для детей, исходящие из цифрового пространства, становится ясно, что психологическая защита подрастающего поколения действительно необходима для сохранения их ментального здоровья и благополучия. А, следовательно, эти интернет-угрозы подчеркивают необходимость поиска эффективных методов информационной защиты детей и подростков в условиях цифровизации.

К эффективным методам информационной защиты относится.

1. Обучение детей основам информационной безопасности. Следует также в программу обучения включать темы по выявлению фальшивой информации, уважению к личным данным других пользователей и соблюдению правил этикета в онлайн-пространстве.

2. Проведение практических занятий с детьми, такими как симуляция различных сценариев и обсуждение реальных ситуаций. Они помогут детям лучше понять возможные риски и развить навыки безопасного поведения в Сети.

3. Настройка родительского контроля: использование инструментов для контроля времени, проведенного в интернете, и доступа к определенному контенту может помочь защитить детей от потенциальных угроз. Кроме того, родительские контрольные приложения могут позволять блокировать нежелательные сайты, ограничивать доступ к определенным приложениям и отслеживать онлайн-активность. Важно также регулярно обсуждать с детьми установленный вами контроль, объяснять причины таких ограничений и поощрять открытость в общении о том, что они видят и переживают в интернете. Это поможет создать доверительную атмосферу и научить детей принимать ответственные решения в своем онлайн-пространстве.

4. Шифрование данных: родителям следует объяснять детям важность использования шифрования и безопасных соединений при передаче личной информации онлайн.

Таким образом, важно внедрять образовательные программы, которые будут способствовать повышению осведомленности детей о потенциальных рисках и формированию навыков информационной грамотности безопасного поведения в интернете. Роль родителей и учителей в этом процессе велика, так как они устанавливают правила и предоставляют необходимую поддержку. Необходимо помнить, что ответственный подход к интернет-среде не только оберегает детей, но и способствует формированию у них здоровых навыков взаимодействия с технологиями, что является основой их успешного будущего.

Список литературы

1. Ефимова Л.Л. Информационная безопасность детей. Российский и зарубежный опыт: монография / Л.Л. Ефимова, С.А. Кочерга. – М.: Юнити-Дана, 2017. – 239 с.

2. Шувалов А.В. Духовная безопасность как фундаментальная основа психологической безопасности личности / А.В. Шувалов // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2020. – №1 (51). – С. 65–73. DOI 10.25688/2076-9121.2020.51.1.05. EDN KGUGPZ

3. Горбунова Л.Н. Здоровье и безопасность детей в мире компьютерных технологий и Интернет / Л.Н. Горбунова, Л.А. Анеликова, А.М. Семибратов [и др.] // Учебно-методический комплект. – М.: Солонпресс, 2015. – 176 с.

Королёв Никита Юрьевич

бакалавр, магистрант

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

г. Тула, Тульская область

ИНФОРМАЦИОННЫЕ УГРОЗЫ И РИСКИ ДЛЯ ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННОМ ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация: в статье рассматриваются основные современные информационные угрозы и риски для подростков, которые требуют комплексного подхода для их выявления и предотвращения. Охарактеризовано влияние негативных факторов на психологическое здоровье подростков. Обосновывается необходимость активного взаимодействия родителей, педагогов, специалистов и самих подростков для формирования устойчивых навыков безопасного поведения в цифровом пространстве и повышения уровня их информационной грамотности.

Ключевые слова: информационные угрозы, информационные риски, подростки, цифровое пространство, информационно-психологическая безопасность.

Современное цифровое пространство, предоставляя подросткам широкий спектр возможностей для обучения, общения и самовыражения, одновременно несет в себе множество информационных угроз и рисков, которые могут оказывать негативное влияние на их психическое и эмоциональное состояние, а также на их личностное развитие [3]. Доступность информации, анонимность общения и

Риски и ресурсы обеспечения психологической защищенности и информационной безопасности обучающихся в условиях цифровизации

высокая степень вовлеченности в онлайн-активности делают подростков уязвимыми перед различными видами угроз, которые могут нарушить их информационно-психологическую безопасность [4].

Кибербуллинг, или травля в интернете, представляет собой одну из самых распространенных и опасных угроз для подростков. Он включает в себя умышленное и регулярное использование цифровых технологий для оскорблений, угроз, шантажа или унижения другого человека. Кибербуллинг может проявляться через агрессивные комментарии в социальных сетях, распространение ложной или компрометирующей информации, создание фейковых аккаунтов и распространение оскорбительных сообщений.

Подростки, подвергшиеся кибербуллингу, испытывают сильный стресс, чувство тревоги и депрессии, что может привести к серьезным последствиям, таким как снижение самооценки, социальная изоляция и даже суицидальные мысли. Кибербуллинг трудно контролировать и предотвращать, так как он может происходить анонимно и вне школьного или домашнего окружения. Важно, чтобы подростки знали, как распознать и противостоять этому явлению, а также имели доступ к поддержке со стороны родителей, учителей и специалистов.

В интернете широко распространен контент, который может вызывать у подростков сильное эмоциональное потрясение или шок. Это могут быть сцены насилия, жестокого обращения с животными или людьми, фотографии и видео катастроф, а также контент, связанный с темами смерти и самоубийства. Подобная информация может приводить к развитию у подростков тревожных состояний, фобий и даже посттравматического стрессового расстройства (ПТСР).

Особую опасность представляет контент, пропагандирующий насилие, экстремизм и девиантные формы поведения. Подростки, которые сталкиваются с подобной информацией, могут начать воспринимать её как норму, что ведет к искажению представлений о допустимом и недопустимом поведении в обществе. Необходимо развивать у подростков навыки критической оценки информации и формировать негативное отношение к деструктивному контенту.

Сексуальная эксплуатация подростков в интернете, включая секстинг (отправка интимных фотографий или сообщений), представляет собой серьезную угрозу для их безопасности и благополучия. Подростки могут сталкиваться с просьбами о отправке интимных фото или видео, иногда под давлением со стороны сверстников или незнакомцев. Этот контент впоследствии может использоваться для шантажа, запугивания или публичного унижения, что приводит к серьезным эмоциональным последствиям.

Кроме того, подростки могут стать жертвами «груминга» – процесса установления доверительных отношений с целью вовлечения в сексуальные действия. Важно, чтобы подростки были осведомлены о таких угрозах и понимали, как защитить себя и свои данные в сети. Родители и педагоги должны проводить просветительскую работу и обсуждать с подростками риски, связанные с публикацией личной информации в интернете.

Зависимость от интернета и социальных сетей становится всё более актуальной проблемой, особенно среди подростков. Виртуальное общение, игры и социальные сети занимают значительную часть их свободного времени, что приводит к уменьшению активности в реальном мире, снижению успеваемости, нарушениям сна и проблемам в межличностных отношениях. Подростки, зависимые от интернета, испытывают трудности с концентрацией внимания, раздражительность и тревожность при отсутствии доступа к сети [2].

Эта зависимость также может негативно влиять на самооценку подростков, так как они склонны сравнивать себя с другими, ориентируясь на идеализированные образы в социальных сетях. Для борьбы с интернет-зависимостью важно формировать у подростков навыки самоконтроля и планирования времени, а также поддерживать их вовлеченность в реальные социальные и образовательные активности.

Подростки часто становятся объектами дезинформации и фейковых новостей, которые распространяются в интернете с целью манипулирования их мнением и поведением. Недостаток критического мышления и опыта анализа информации делает их особенно уязвимыми перед ложными новостями, пропагандой и манипулятивными техниками. В результате они могут формировать искаженное представление о реальности, что влияет на их мировоззрение и установки.

Дезинформация может касаться различных аспектов жизни подростков, включая здоровье, политику, социальные и культурные вопросы. Для снижения риска воздействия дезинформации необходимо обучать подростков навыкам критического мышления, работы с источниками и проверке информации, а также развивать в них способность задавать вопросы и анализировать полученные данные.

В цифровом пространстве подростки часто сталкиваются с угрозой нарушения конфиденциальности и кражи личных данных. Они могут быть недостаточно осведомлены о правилах безопасности и конфиденциальности в интернете, что делает их лёгкими жертвами для мошенников и хакеров. Подростки могут случайно делиться личной информацией, такой как пароли, адреса, номера телефонов или финансовые данные, что приводит к утечке конфиденциальной информации и возможному мошенничеству.

Также они могут столкнуться с фишинг-атаками или установкой вредоносного ПО, которое получает доступ к их устройствам и данным. Для защиты подростков необходимо обучать их основам кибербезопасности, правилам поведения в интернете и методам защиты личных данных.

Опасные интернет-сообщества и деструктивные челленджи представляют серьёзную угрозу для жизни и здоровья подростков. В интернете существуют группы и форумы, которые пропагандируют вредоносные идеи, такие как насилие, саморазрушение, отказ от помощи специалистов и другие девиантные формы поведения. Подростки могут стать участниками таких сообществ из-за желания найти поддержку и понимание, что в конечном итоге приводит к серьёзным психологическим и физическим последствиям.

Деструктивные челленджи, такие как опасные игры и экстремальные испытания, могут подталкивать подростков к рискованным и даже смертельным действиям. Важно информировать подростков о последствиях участия в таких активностях и развивать у них устойчивое критическое мышление, чтобы они могли противостоять давлению со стороны сверстников и манипуляциям [1].

Таким образом, современные информационные угрозы и риски для подростков являются многогранными и требуют комплексного подхода для их выявления и предотвращения. Обеспечение информационно-психологической безопасности подростков требует активного взаимодействия родителей, педагогов, специалистов и самих подростков, направленного на формирование устойчивых навыков безопасного поведения в цифровом пространстве и повышение уровня их информационной грамотности.

Важную роль в этом процессе играют поддержка со стороны родителей, педагогов и общества в целом, а также внедрение программ медиаобразования, направленных на формирование устойчивых и позитивных моделей информационного поведения.

Список литературы

1. Баева И.А. Личностные ресурсы психологической безопасности подростков и молодежи в образовательной среде / И.А. Баева, Л.А. Гаязова, И.В. Кондакова // ИТС. – 2021. – №3 (104). – С. 482–497. DOI 10.15507/1991-9468.104.025.202103.482-497. EDN CBVKWO
2. Кокорева О.И. Психологические детерминанты возникновения интернет-зависимости у младших подростков / О.И. Кокорева // Социализация и реабилитация в современном мире: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – М.: Перо, 2018. – С. 141–149.
3. Костюк А.В. Информационно-психологическая безопасность личности: проблемы и подходы / А.В. Костюк, А.И. Примакин // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2018. – №3 (79). – С. 227–230. – EDN VNFХOM
4. Романова Е.С. Информационно-психологическая безопасность подростков: системно-психологический анализ / Е.С. Романова, Л.И. Бершедова // Системная психология и социология. – 2018. – №3 (27). – С. 26–38. – EDN YZUANV

Мильрат Анастасия Артуровна
студентка

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, заведующая кафедрой

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ: РИСКИ И УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются современные риски развития школьников подросткового возраста. Подчеркивается, что гармоничное развитие личности обучающегося возможно лишь в психологически безопасной среде. Проводится анализ составляющих такой среды. Раскрываются направления деятельности психолога по ее обеспечению, среди которых: своевременная диагностика, профилактическая деятельность, развивающая и коррекционная работа. Особый акцент делается на необходимости информационно-разъяснительной работы с педагогами и родителями.

Ключевые слова: подростки, школа, психологическая безопасность, риски, условия.

В современных условиях в образовательной среде школы повысился риск возникновения угроз психологической безопасности. В широком смысле понятие безопасность подразумевает состояние защищенности человека. Под психологической безопасностью мы понимаем состояние, «свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно – доверительном общении...» [1]. Так, С.К. Рощин рассматривал психологическую безопасность человека как уровень развития условий его жизнедеятельности. В современных зарубежных исследованиях (А. Эдмонсон, Д.В. Джонсон) показано, что уровень психологической безопасности в образовательной среде школы зависит от взаимоотношений человека с его референтной группой: подросткам свойственно испытывать страх и чувство напряженности при снижении уровня

Риски и ресурсы обеспечения психологической защищенности и информационной безопасности обучающихся в условиях цифровизации

психологической безопасности [2]. Особый интерес представляет концептуальная идея венгерского психолога А. Ола, в которой говорится о важности формирования психологического иммунитета [2]. Действенность данной концептуальной идеи была подтверждена исследованиями американского психолога Д. Гильберта [2].

Школьная образовательная среда должна обеспечить развитие каждого обучающегося как личности «с целью адекватной ориентации в окружающем мире» (согласно федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования (ФГОС ООО)) [6]. Успешное развитие личности возможно лишь в безопасной среде.

Работая с подростками, важно учитывать особенности этого возраста: эмоциональную неустойчивость, связанную с неравномерным физическим развитием и половым созреванием; переход от детства к потенциально независимой зрелости; поиск, формирование и утверждение своего «Я»; появление интимно-личных отношений со сверстниками. При этом пиковым по рискам развития считается возраст 11–13 лет у мальчиков и 13–15 лет у девочек.

Недостаток жизненного опыта, который позволил бы проанализировать проблему и найти ее решение, а также гормональная перестройка организма, которая снижает устойчивость организма к стрессу, могут привести подростка к мыслям о суициде. Кроме влияния специализированных интернет-сайтов в сети к суицидальным наклонностям подростка могут привести сложные семейные ситуации (развод родителей, насилие в семье, смерть близких и т. д.), неразделенная любовь, недостатки физического развития (инвалидность, хронические болезни), одиночество, совершенное подростком правонарушение, присутствие в качестве свидетеля при акте суицида и др.

Стремление подростков к эмансипации (отделению от взрослых, выходу из-под опеки), потребность группироваться, общаться, а также необходимость заполнить свободное время, особенно когда его слишком много, приводит школьников к объединению в группы, зачастую отрицательной направленности – асоциальные, которые не соответствуют правовым и моральным требованиям общества: радикалы (стремящиеся изменить установленный порядок); анархисты (панки, экстремисты); нонконформные (выражающие протест), криминальные (гопники, «хулиганские дворовые компании»). О необходимости создавать условия профилактики отклонений в поведении подростков следует говорить не тогда, когда они уже совершили правонарушение, а сразу, как только он присоединился к асоциальной группе.

Для профилактики вышеперечисленных рисков школьный психолог должен вести работу не только с подростками, но и с учителями и родителями. Взаимодействуя с последними, важно вести информационно-разъяснительную работу. Взрослые должны узнать об опасностях в сети. Необходимо раскрыть им суть таких явлений, как троллинг, буллинг и пр. Важно привести примеры деструктивных групп (например, «Синий кит», «Тихий дом»), чтобы родители понимали суть их деятельности. Полезно привести статистику подросткового суицида. Психолог может рассказать, по каким признакам определяют, что ребенок нуждается в помощи. Родителям можно предложить заполнить тест-анкету «Знаете ли вы своего ребенка?» (после заполнения листок с ответами остается у родителя, психолог поясняет вопросы, а родитель оценивает, насколько он близко знает своего ребенка), выполнить упражнение «Оценить степень участия в жизни своего ребенка» (родитель описывает пять жизненно важных вещей, расставляет приоритеты (№1, №2...№5), после ставит то время, которое уделил этой ситуации вчера, затем анализирует, сколько времени он посвящает действительно важным вещам в жизни, и на каком месте в этом списке находится ребенок). Необходимо дать рекомендации: контролировать время, проведенное подростком в сети (важно чтобы он знал об этом контроле), установить с ним доверительные отношения, также обсуждать возникающие у подростка проблемы. Для профилактики аддиктивного и девиантного поведения, а также вступления подростка в асоциальные группы родителям важно обеспечить его досуг, учителям (классным руководителям) устраивать интересные для детей мероприятия (квесты, экскурсии, творческие вечера и т. д.), активно пропагандировать здоровый образ жизни.

Выявляя подростков группы риска, психологам следует использовать в своей работе диагностические программы (например, для выявления компьютерной зависимости: Т.Ю. Большот и Л.Н. Юрьевой, С.А. Кулакова, А. Жичкиной и т. д.; для изучения склонности к суицидальному поведению: «Шкала безнадежности» А. Бека, «Шкала одиночества» Д. Рассела, Л. Пепло, М. Фергюсона. «Опросник склонности к агрессии» Басса-Перри).

Школьным психологам необходимо развивать у подростков чувство социальной ответственности за свое поведение в сети, совершенствовать чувство эмпатии, рефлексивности (способности к самоанализу своего поведения), развивать осознание собственной ценности, чувство уверенности в себе. Простое упражнение, позволяющее подросткам познать себя, – «Мои сильные стороны», где им предлагается на листе бумаги перечислить двадцать пунктов своих собственных качеств, помогающих им в жизни. Интересное упражнение «Вопрос-ответ», где на листе бумаги моделируется конфликт, и, разбирая написанное, подросток сам осознает, как правильно вести диалог в конфликтной ситуации, не обостряя его. Еще одно полезное упражнение – «Помоги другу». При его выполнении подростку предлагается представить, что его вымышленный очень близкий друг попал в трудную жизненную ситуацию. Подростку на листе бумаги предлагается составить десять фраз для поддержки друга. Через несколько дней нужно

вернуться к списку, скорректировать или дополнить его. В будущем, испытывая трудности, подросток, перечитав список, сможет оказать себе самоподдержку.

Важно донести до подростков и их родителей, что в любой жизненной ситуации они могут рассчитывать на помощь специалистов: школьных психологов, психиатров, экстренных служб.

Список литературы

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография / И.А. Баева. – СПб.: СОЮЗ, 2002. – 271 с. – EDN RXYNVL

2. Гамова С.Н. Научные подходы к изучению психологической безопасности в отечественных и зарубежных исследованиях / С.Н. Гамова, Т.Д. Красова, Ж.В. Чуйкова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – №4. – С. 9. EDN LRRIZV

3. Зарецкий В.В. Психическое здоровье: нормативное и аддиктивное поведение / В.В. Зарецкий, А.Н. Булатников // Профилактика зависимостей. – 2015. – №1. – С. 1–14. EDN VBBOWZ

4. Плешаков В.А. Киберсоциализация человека: от Homo Sapiens'a до Homo Cyberus'a: монография / В.А. Плешаков. – М.: МПГУ: Прометей, 2012. – 212 с.

5. Файнштейн Е.И. Моббинг, буллинг и способы борьбы с ними / Е.И. Файнштейн // Директор школы. – 2010. – №7. – С. 72–76.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (с изменениями и дополнениями): утв. приказом Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 №286 // Гарант [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/400907193/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 07.10.2024).

Пахомова Дарья Сергеевна

студентка

Краснова Ксения Михайловна

студентка

Научный руководитель

Романова Елена Владимировна

канд. психол. наук, доцент

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

БЕЗОПАСНОСТЬ ДЕТЕЙ В ИНТЕРНЕТЕ: КАК ЗАЩИТИТЬ СВОЕГО РЕБЕНКА В СЕТИ

Аннотация: уже давно эпоха Гуттенберга сменилась эпохой Цукерберга, и современная жизнь для людей разных возрастов стала немыслима без Интернета. В статье говорится о том, какое губительное влияние на психику может оказать бесконтрольное пребывание несовершеннолетних в Сети с учётом особенностей их развития. Уделяется внимание следующему: как не потерять своего ребёнка в мире Интернета, не нанести при этом вреда детской психике.

Ключевые слова: Интернет, ребёнок, доступность Сети, безопасность.

Интернет, ставший неотъемлемой частью нашей жизни, претерпел значительные изменения за последнее десятилетие. Развитие социальных сетей, мессенджеров, маркетплейсов, удалённой работы, искусственного интеллекта и образовательных онлайн-платформ значительно упростило нашу жизнь, что способствовало росту количества пользователей сети Интернет различных возрастов.

По данным отчёта Digital 2024, в начале 2024 года в России интернетом пользовались 130,4 млн человек, что составляет 90,4% населения [2]. Вместе с тем опрос ИСИЭЗ НИУ ВШЭ на 2022 год показал, что дети являются важными агентами цифровизации их семей. Почти все (98%) домохозяйства, в составе которых есть несовершеннолетние, подключены к Интернету [1].

Имея доступ к сети, дети не только могут находить необходимую информацию для успешного выполнения школьного задания, играть в интерактивные игры с друзьями, быть на связи с родными, но и стать жертвой мошенничества, кибербуллинга или интернет-зависимости. И лишь две трети взрослых (от 18 лет) считают необходимым до определенного возраста детей контролировать их пребывание в сети. Почти половине взрослых такой контроль представляется обоснованным только в отношении дошкольников и младших школьников (20% респондентов готовы его устанавливать до 14 лет). Полную свободу в цифровой среде детям готовы предоставить 10% взрослых пользователей сети, и такой выбор, как правило, делает молодежь в возрасте 18–24 лет [1].

Сегодня молодым родителям свойственно стремление быть «современными» и не ограничивать своих сыновей и дочерей в использовании социальных сетей и пребывании в Сети в целом, тем самым полностью доверяя ребенку. Однако эта тенденция может оказаться губительной для психики детей, которая в период с 7 до 10 лет особенно чувствительна из-за неустойчивой нервной системы: нервное возбуждение и торможение пока не могут достигнуть состояния баланса. Кроме того, кора больших

Риски и ресурсы обеспечения психологической защищенности и информационной безопасности обучающихся в условиях цифровизации

полушарий лишь продолжает развиваться и еще плохо контролирует подкорковые зоны, что побуждает ребёнка вести себя несдержанно, импульсивно и молниеносно реагировать на внешнее воздействие, не анализируя ситуацию лет [4]. Ребёнок также очень впечатлителен и доверчив: лимбическая система и префронтальная кора головного мозга чрезвычайно восприимчивы к стимулированию, но в то же время очень уязвимы для негативного воздействия. Семилетний мальчик или девочка только начинают учиться рассуждать, решать поставленные задачи, что-то планировать, регулировать и контролировать своё поведение. В то же время они учатся рефлексировать: оценивать себя исходя из тех норм и правил, которые их окружают лет [5].

Предоставляя детям свободный доступ к Интернету, в котором немало онлайн-игр, провоцирующих агрессию, видеоблогов с ненормативной лексикой и роликов на YouTube аналогичного характера, родители могут травмировать психику ребёнка. Сначала усваивается модель поведения агрессора, далее ребёнку становится труднее отличить добро от зла поскольку происходит подмена ценностей лет [6]. Кроме того, ему легко стать жертвой манипуляции, инструментом в руках незнакомцев в Интернете, преследующих далеко не добрые цели.

Чтобы защитить несовершеннолетних от неприемлемого контента в Интернете, следует установить Родительский контроль, позволяющий обеспечить доступ только к соответствующему возрасту контенту, установить время использования устройства, отслеживать активность и не допускать передачу личной информации посторонним лицам. Также на 2024 год разработано приложение Kaspersky Safe Kids и специальные антивирусные программы, защищающие устройства от внешних атак, находящие и уничтожающие потенциальные угрозы для системы.

Родителям следует не только убедиться в том, что для ребёнка установлены настройки максимальной конфиденциальности, но и разговаривать с ним на серьёзные темы, развивать в нем, принимающим все за чистую монету в силу своего возраста, критическое мышление. Открытые, доверительные отношения между ребёнком и родителем смогут предотвратить большинство проблем, ведь даже несмотря на то, что YouTube Kids презентует себя как приложение безопасное, существует небольшая вероятность того, что фильтры пропустят контент, изображающий наготу или насилие. Зафиксированы случаи видеороликов с персонажами из детских телешоу, которые выглядели как безобидные, но явно таковыми не являлись.

Таким образом, важно говорить с детьми обо всем, что их интересует, правдиво отвечать на их вопросы. Ребёнок должен быть уверен в том, что с вами всегда можно поделиться своими переживаниями или неудачным опытом столкновения с неприятными комментариями, материалами сексуального характера или изображениями насилия, с которыми он случайно встретился или которые ему показал друг, для своевременного принятия мер, чтобы подобное не повторилось, так как это может только усугубить данную проблему и привести к накоплению других, более сложных, нерешенных вопросов.

Список литературы

1. Дети в интернете // Институт статистических исследований и экономики знаний – Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://issek.hse.ru/news/837320649.html> (дата обращения: 15.10.2024).
2. Digital 2024: The Russian Federation // DataReportal [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EBPxG> (дата обращения: 15.10.2024).
3. Никитина Л.Н. Компьютерные игры с элементами насилия как источник посылов к агрессии у несовершеннолетних / Л.Н. Никитина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. №3 (24). – С. 361–364 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EBQ89> (дата обращения: 15.10.2024). – EDN YBDAOL
4. Осипенко М.А. Как поведение подростков связано с изменениями в мозге? / М.А. Осипенко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EBQAw> (дата обращения: 15.10.2024).
5. Формирование личности у детей в возрасте семи – десяти лет // Дефектология Проф [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EBQEK> (дата обращения: 15.10.2024).
6. Безопасность детей в Интернете: приложения и сайты, о которых родителям следует знать [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EBQGW> (дата обращения: 15.10.2024).

Пенчук Алина Юрьевна

студентка

Щербакова Валентина Андреевна

студентка

Туариева Милана Исмаиловна

студентка

Научный руководитель

Богославцева Людмила Викторовна

канд. экон. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИЩЕННОСТИ И ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ В ИНТЕРНЕТЕ

***Аннотация:** безопасность детей в сети является актуальной проблемой, так как юные пользователи в силу возраста очень доверчивы и не обладают достаточными знаниями о грамотном использовании интернета, что приводит к множеству проблем. В статье рассматриваются методы, которые должны применять родители и учителя, а также государственные меры, чтобы решить данные проблемы. Даются рекомендации по повышению безопасности детей и подростков в цифровом пространстве.*

***Ключевые слова:** дети, подростки, интернет, социальные сети, информационная безопасность, родительский контроль, кибербуллинг.*

В современном информационном обществе интернет имеет огромное значение в жизни каждого человека, особенно для детей и подростков. Благодаря интернету дети расширяют свой кругозор, получают новые знания, могут найти ответ на любой интересующий вопрос, социальные сети помогают им социализироваться, самовыражаться, искать друзей по интересам. Однако не всегда онлайн-пространство позитивно воздействует на неокрепшую психику. Взрослые люди, окружающие ребенка – родители и учителя, а также государство должны противодействовать негативному влиянию интернета и социальных сетей во избежание ряда проблем.

Согласно российскому законодательству, регистрироваться в большинстве социальных сетей можно с 14 лет, однако, зачастую дети младше данного возраста создают аккаунты и активно используют их. Интернетом каждый день пользуются более 80% детей от четырех лет [1].

На просторах интернета дети могут столкнуться с неприемлемым контентом, стать жертвой шантажа мошенников, раскрыть данные банковской карты или адрес проживания незнакомцам, представляющим угрозу для здоровья и психики ребенка. Родители испытывают тревогу за безопасность своих детей в интернете, и первая мысль – запретить ребенку пользоваться социальными сетями, однако, данный способ не решит проблему, так как интернет – неотъемлемая часть жизни детей, и запрет на соцсети изолирует ребенка от сверстников: он не сможет поддерживать актуальные темы для разговора с друзьями и одноклассниками, что вызовет трудности с дальнейшей социализацией.

Более того, в современной образовательной среде интернет используется для доступа к разнообразным материалам и ресурсам для обучения, а также при подготовке таких домашних заданий, как сообщение или реферат, ученикам необходим интернет для поиска нужной информации. К тому же, строгий запрет может разрушить доверительные отношения ребенка с родителями, и в качестве протеста он может начать скрывать свою онлайн-активность от взрослых, что может привести к еще большим проблемам.

Психологи все же рекомендуют заводить аккаунт в социальных сетях детям старше восьми лет, и родители должны объяснять основные правила безопасного пользования интернетом. В первую очередь, личные данные можно вводить только на официальных сайтах государственных учреждений и только если соединение происходит по протоколу «http». Главное, что нужно донести ребенку – это то, что правила хорошего поведения в сети такие же, как и в реальной жизни: не общаться с незнакомцами, не оскорблять других людей, относиться к информации с критическим мышлением, проверять источники. Важно отметить, что данные в интернете будут храниться всегда: посещение сайтов, покупки, переписки, фотографии и видео, выложенные в сеть, поэтому единственный способ предотвратить утечку информации – не распространять ее [2]. Учителя также должны уделять внимание безопасности в сети, проводить классные часы с учениками, особенно начальной школы, и беседы с их родителями на данную тему.

Государство принимает активное участие в обеспечении информационной безопасности детей. Согласно Распоряжению Правительства Российской Федерации от 28 апреля 2023 г. №1105-р информационная безопасность детей, знание ими законов и обеспечение ответственного поведения в

Риски и ресурсы обеспечения психологической защищенности и информационной безопасности обучающихся в условиях цифровизации

цифровом пространстве основываются на совершенствовании инфраструктуры, проведении профилактических мероприятий противоправного поведения подростков, обеспечении защиты персональных данных детей, размещенных в интернете [3].

Когда ребенок получает первый собственный телефон и заводит страницу в социальных сетях, родителям важно знать, какие сайты он посещает, с кем общается и к каким группам в социальных сетях присоединяется, чтобы вовремя обнаружить возможные проблемы и вмешаться в случае необходимости. В этом им помогут мобильные приложения для родительского контроля. Так, российская программа «Kaspersky Safe Kids» от «Лаборатории Касперского» позволяет отслеживать и устанавливать время пользования социальными сетями и приложениями, блокировать нежелательные сайты и контент, получать отчеты о действиях ребенка в интернете и даже следить за его местоположением [4]. В раннем возрасте важно отслеживать деятельность ребенка в интернете, однако, дети старшего возраста становятся более чувствительны к излишнему контролю, поэтому родителям не стоит им злоупотреблять, чтобы не испортить отношения со своими детьми. Следует не ругать ребенка за обнаруженную информацию из приложения и вмешиваться в его личное пространство, а разговаривать с ним о вреде чрезмерного использования гаджетов и угрозах, с которыми можно столкнуться в сети.

Стоит упомянуть такую проблему, как травля в интернете. По результатам опроса, проведенного ВЦИОМ среди родителей, в той или иной форме с проявлениями кибербуллинга (запугиванием, унижением, шантажом, преследованием с применением цифровых технологий) сталкивались около 25% детей [5].

Как правило, люди в интернете чувствуют вседозволенность и их поведение намного агрессивнее, чем в реальной жизни. В силу возраста, эмоциональных, психологических факторов дети и подростки не до конца осознают жестокость своих действий по отношению к сверстникам, и их поступки часто могут переходить границы. Кибербуллинг оказывает сильное влияние на неокрепшую психику ребенка и приводит к таким проблемам, как низкая самооценка, тревожность, психосоматические нарушения, снижение успеваемости, проблемы со сном, замкнутость в себе, депрессия. Родителям необходимо следить за эмоциональным состоянием ребенка, и в случае, если он стал жертвой интернет-травли, поддержать и выслушать его, научить справляться с буллингом. Если кибербуллинг не прекращается, следует обратиться в администрацию школы или правоохранительные органы с доказательствами травли. Педагоги должны организовывать воспитательные разговоры с учениками и их родителями о кибербуллинге, говорить о недопустимости агрессивного поведения как в жизни, так и в интернете, защищать жертву и усмирять зачинщика травли. В новых сложившихся условиях «знания и информация диктуют положение о том, что образование – самая надежная и верная инвестиция в настоящее и будущее населения страны в целом» [6, с. 144].

Обеспечение психологической защищенности и информационной безопасности детей в интернете требует совместных усилий родителей, учителей, а также государства. Главное, ему необходимо научить ребенка – отличать добро от зла, не доверять незнакомцам и ложным новостям в сети, не публиковать информацию о себе. По нашему мнению, для большей безопасности детей и подростков в сети государству следует ввести уроки безопасного поведения в интернете и информационной безопасности в образовательных учреждениях, совершенствовать анализ и блокировку вредоносного для детей контента на интернет-сервисах, а также контроль возраста при регистрации в социальных сетях, ужесточить наказания за киберпреступления в отношении детей. Таким образом, только реализация разносторонних мероприятий, направленных одновременно на развитие личности и общества, будет способствовать безопасному поведению детей в интернете и национальной безопасности страны [7, с. 308].

Список литературы

1. Подростки посчитали Instagram (принадлежит признанной в России экстремистской Meta) и Netflix «устаревшими для России» трендами. Чем отличается поведение детей и взрослых в интернете [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3ESHuL> (дата обращения: 25.10.2024).
2. правил безопасного поведения в интернете // Учеба.ру [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ucheba.ru/project/websafety> (дата обращения: 25.10.2024).
3. Правительство Российской Федерации Распоряжение от 28 апреля 2023 г. №1105-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3ESJDi> (дата обращения: 25.10.2024).
4. Родительский контроль Kaspersky Safe Kids // Лаборатория Касперского [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.kaspersky.ru/safe-kids> (дата обращения: 25.10.2024).
5. ВЦИОМ оценил масштабы кибербуллинга [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3ESJCw> (дата обращения: 25.10.2024).
6. Богославцева Л.В. Повышение роли цифровизации образования в целях обеспечения качественного образовательного процесса / Л.В. Богославцева, А.Ю. Пенчук, М.С. Шуткина // Технопарк универсальных педагогических компетенций: материалы III Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 15 декабря 2023). – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 144–148. – EDN DSPURW.
7. Щербакова В.А. Патриотическое воспитание как элемент образовательного процесса и развития молодежи / В.А. Щербакова, В.В. Кульчитская, Л.В. Богославцева // Социально-экономические процессы современного общества: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 25 мая 2023). – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 305–308. – EDN LFIAOT.

ЭНЦИКЛОПЕДИЯ С ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТЬЮ КАК РЕСУРС ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 5 КЛАССОВ

***Аннотация:** в статье актуализируется проблема информационно-психологической безопасности обучающихся. В работе описывается энциклопедия с дополненной реальностью как ресурс обеспечения благоприятного психологического развития пятиклассников в условиях цифровизации современного общества. Выделяются характерные особенности и доминанты психического развития детей 11–12 лет.*

***Ключевые слова:** информационно-психологическая безопасность, энциклопедии с дополненной реальностью, младший подростковый возраст.*

Информационные технологии трансформируют современную жизнь, повышая ее эффективность и уровень комфорта, способствуют активному развитию экономики, науки, медицины, образования с учетом потребностей и благополучия общества. Однако вместе с развитием возникают новые вызовы и угрозы информационно-психологической безопасности личности, такие как: недостоверная информация, девальвация нравственности, снижение культурного уровня, кибербуллинг, противоправный контент, экстремистские призывы. Особое внимание стоит обратить на следующие информационно-психологические угрозы информационной среды для школьников: криминал, дезинформация, запугивание, манипуляция, ведущие к трансформации психики, деградации личности и эмоциональным отклонениям. Вредоносное воздействие информационной среды деструктивно влияет на формирования мировоззрения, системы оценочных суждений, нравственной сферы личности. Активное участие в онлайн-играх, приводит к зависимости от виртуального мира, к психическому расстройству, и как следствие – к депрессии и физическому истощению, влияющих на учебную деятельность обучающихся пятых классов. Особенности данного возрастного периода являются межличностное взаимоотношение со сверстниками, развитие самоконтроля и собственной познавательной активности. Именно в этом возрасте целесообразно решать задачи по информационно-психологической безопасности.

Доктор психологических наук В.Е. Лепский характеризует негативное информационно-психологическое влияние, как «манипулятивные воздействия на личность, ее представления и эмоционально-волевую сферу» [7]. В дальнейшем негативное влияние информации на психику и сознание человека «приводит к нарушению восприятия окружающей действительности, и как следствие, деформации личности» отмечает доктор философских наук и профессор кафедры психологии МГУ им. Ломоносова В.А. Емелин [8].

Вопросы, связанные с анализом психологической безопасности, поднимаются педагогами-психологами Г.В. Грачевым, В.Е. Лепским, Т.С. Кабаченко в контексте информационно безопасной образовательной среды. Информационно-психологическая безопасность понимается как состояние защищенности сознания и психического здоровья человека, обеспечивающее его целостность как социального субъекта, возможность личностного развития в условиях неблагоприятных информационных воздействий. Основной целью обеспечения информационно-психологической безопасности личности является «защита ее прав, свобод и основных интересов, в первую очередь, духовного и интеллектуального развития человека...» считает доктор психологических наук Г.В. Грачев [6]. Цель информационно-психологической безопасности школьников – обеспечение защиты детей, минимизация рисков причинения информационно-психологического вреда здоровью детей, их духовному, нравственному, физическому и психическому развитию.

Ниже приведем основные задачи информационно-психологической безопасности:

- выявление, анализ и оценка источников, в которых на личность осуществляется воздействие и манипуляция негативного характера;
- определение способов и механизмов психологической защиты от негативных проявлений;
- разработка и реализация комплекса мер предотвращения и нейтрализации негативных информационно-психологических воздействий [6].

Наиболее эффективно с этими задачами, по мнению исследователей, справляется научно-популярная литература, а именно энциклопедии. Энциклопедии содержат достоверную информацию, адаптированную применительно к возрасту подачу текста, грамотно излагаемый язык, углубленные знания, высокий уровень художественного оформления. Формируют привычку обращаться к качественной и проверенной справочной литературе.

Риски и ресурсы обеспечения психологической защищенности и информационной безопасности обучающихся в условиях цифровизации

В младшем подростковом возрасте среди основных новообразований личности особо значимы: становление нравственного сознания, самоопределение, рефлексия, самооценка, внутреннее планирование действий, чувство «взрослости». Результатом данного возрастного периода является формирование собственной познавательной активности, самоконтроль и межличностное взаимодействие со сверстниками [1].

По мнению ученых, стимулировать познавательную деятельность и интеллектуально-когнитивную сферу способна работа с качественной литературой. Читательская деятельность активизирует ментальные процессы, вовлеченные в социальные взаимодействия, происходит тренировка эмпатии. Влияние литературы на психику исследовалась литературоведами М.М. Бахтиным, Л.Я. Гинзбургом, А.Б. Есиным, Д.С. Лихачевым. Чтение – сложный психический процесс смыслового восприятия письменной речи, ее понимания, включающего такие высшие психические функции, как смысловое восприятие и внимание, память и мышление. Сложность этого процесса обусловлена, прежде всего, его неоднородностью: с одной стороны, чтение – процесс непосредственного чувственного познания, а с другой – представляет собой опосредствованное отражение действительности [8].

В рамках развития информационных технологий правомерно говорить о формировании таких источников информации, которые не несут негативного характера на развитие личности и которые учитывают потребности современных детей. К таким источникам можно отнести энциклопедии с дополненной реальностью. Дополненная реальность – совокупность компьютерных технологий, одновременно использующих несколько информационных сред: графику, текст, видео, трехмерные объекты, анимацию, звуковые эффекты, высококачественное звуковое сопровождение [4]. Использование дополненной реальности направлено на визуальное совмещение двух изначально независимых пространства: мир реальных объектов вокруг нас и виртуальный мир, воссозданный на компьютере, что приводит к визуализации данных и вовлечение пользователя в процесс. Реализуется данная технология посредством приложения для телефона или планшета. Модернизация энциклопедий в соответствии с современными требованиями, является частью процесса обеспечения информационно-психологической безопасности. Энциклопедии с дополненной реальностью мотивируют развитие познавательного интереса, повышают качество обучения за счет наглядности и интерактивного взаимодействия с исследуемым явлением. Анимированные сцены в приложении демонстрируют сложные к понимаю процессы, например, опыты химических реакций, строение молекул и химических решеток, состав планет Солнечной системы, законы физики, строение клеток простейших организмов, жизненные циклы животных т. д.

Таким образом, энциклопедии с дополненной реальностью, как ресурс обеспечения информационно-психологической безопасности пятиклассников, служат ценностным ориентиром, мотивируют развитию самостоятельного познавательного интереса, повышают интерактивное взаимодействие с исследуемыми явлениями, а также помогают сформировать необходимый уровень психологической безопасности образовательной среды при работе с информацией. С повышением представленности цифровых технологий в жизни младших подростков энциклопедии с дополненной реальностью предоставляют достоверную, проверенную компетентными специалистами информацию, чего не может гарантировать поиск в интернет-ресурсах, а дополненная реальность вносит в цифровую образовательную среду новые инструменты, создавая уникальный практико-преобразовательский опыт. Помогают найти собственные ценности и нормы, способствуют личностному самоопределению, формируют представление об окружающем мире, речевую культуру, учат правильно и красиво изъясняться на родном языке.

Список литературы

1. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / А.С. Белкин. – М.: Академия, 2000. – 192 с.
2. Благовещенский И.А. Технологии и алгоритмы для создания дополненной реальности / И.А. Благовещенский, Н.А. Демьянков // Моделирование и анализ информационных систем. – М.: Вильямс, 2013. – 368 с.
3. Грачев Г.В. Личность и общество: информационно-психологическая безопасность и психологическая защита / Г.В. Грачев. – М.: ПЕР СЭ, 2003. – 304 с. EDN ZUPUKT
4. Папагианнис Х. Дополненная реальность. Все, что вы хотели узнать о технологии будущего / Х. Папагианнис, В.Г. Михайлов. – М.: Эксмо, 2019. – 274 с.
5. Фельдштейн Д.И. Возрастная и педагогическая психология. Избранные психологические труды: учебно-методическое пособие / Д.И. Фельдштейн. – Воронеж: МОДЭК, 2002. – 427 с.
6. Шапцев В.А. Теоретические основы создания информационного общества: учебное пособие для вузов / В.А. Шапцев, Ю.В. Бидуля. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2024. – 126 с.
7. Баранова Ю.М. К вопросу об информационно-психологической безопасности детей и подростков в сети Интернет / Ю.М. Баранова // Социальная психология и общество – 2012. – Т. 3. №4. – С. 122–129 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psyjournals.ru/journals/sps/archive/2012_n4/56526 (дата обращения: 13.10.2024). – EDN PLVAVB
8. Баранов Е.Г. Информационно-психологическое воздействие: сущность и психологическое содержание / Е.Г. Баранов // Национальный психологический журнал. – 2017. – №1. – С. 25–31 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://npsyj.ru/articles/article/6819/> (дата обращения: 13.10.2024). – DOI 10.11621/npj.2017.0103. – EDN YJMQMB

РЕСУРСЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

***Аннотация:** в статье обосновывается необходимость и актуальность изучения основных направлений и ресурсов, позволяющих сформировать условия для развития информационного пространства как элементов безопасности информационной среды, что подтверждается актуализированными и дополнительными своими представлениями о нормативно-правовых основах обеспечения информационной безопасности, о существующих рисках и угрозах в данной сфере и составлении действительного плана работы по реализации основных направлений деятельности по обеспечению информационной безопасности в образовательной организации.*

***Ключевые слова:** образовательное пространство, факторы риска, информационная безопасность образовательной среды, участники образовательных отношений.*

Развитие информационных технологий и сервисов, разработка обновлений к существующим приложениям и ресурсам компьютерных программ, широкое использование возможностей глобальной сети интернет требует изучения вопросов влияния информационной среды на современного обучающегося, на формирование и обеспечение условий безопасного существования в информационном пространстве.

Анализ литературы по вопросам влияния информационной среды на деятельность обучающегося позволяет выделить несколько аспектов в рассмотренных исследованиях.

Первый аспект затрагивает влияние информационных ресурсов, которые выступают средством восприятия учебного материала. Однако некоторые информационные ресурсы, особенно ненадлежащего качества или не соответствующие перечню современных образовательных ресурсов, могут вызывать негативное восприятие окружающего мира, отрицание в применении методов исследования, искаженное представление об общепринятых нормах этики, морали, права и т. п.

Как отмечала в первых исследованиях по влиянию информационного пространства на несовершеннолетних и обеспечения защиты их от воздействия агрессивной и негативной информации Е.Ю. Молодцова (2014), актуальность проблемы исследований более десяти лет назад составляло отсутствие единой научно разработанной теории информационной безопасности в целом [1, с. 66].

С тех пор были разработаны положения законодательных и нормативно-правовых актов, регулирующих вопросы защиты информации, авторского права, обращения с электронной информацией, обеспечения безопасности использования персональных данных, внедрения доктрины информационной безопасности и др. К современным мероприятиям по информационной безопасности обучающихся можно отнести систематическое информирование о необходимости изучения информационного контента, которым пользуются дети, информирование о способах причинения вреда психологическому здоровью и развитию обучающегося, о негативных последствиях использования информации ограниченного пользования, о способах незаконного распространения информации, способной причинить вред детям в сетях Интернет и мобильной (сотовой) связи (в том числе путем рассылки SMS-сообщений незаконного содержания) и т. п. [2].

Ко второму аспекту относят в литературе пути и способы выполнения задач по формированию у обучающихся устойчивого убеждения в использовании информационных ресурсов, устойчивых поведенческих навыков в сфере информационной безопасности, развитие способности распознавать и противостоять негативной информации в интернет-пространстве и СМИ, которые выступают задачами образовательной организации.

Третий аспект регулирует организацию практических мероприятий в образовательных организациях, способствующих осознанному самостоятельному выбору обучающихся использования безопасной информации. В литературе описаны эффективные формы организации работы с обучающимися: внеурочные занятия со специалистами отделов информационной безопасности, индивидуальные и групповые беседы, тренинги, практикумы и пр. [1, с. 67].

Большую роль в пресечении влияния негативных информационных потоков играет систематическая профилактическая работа, организованная в образовательных организациях с использованием возможностей субъектов профилактики.

Одной из форм профилактики зависимого поведения обучающихся выступает волонтерская деятельность курсантов ведомственных вузов ФСИН России, которые реализуют социальные проекты, в том числе и по профилактике деструктивных действий, особое внимание уделяют профилактике наркомании и других видов зависимого поведения детей и подростков.

Риски и ресурсы обеспечения психологической защищенности и информационной безопасности обучающихся в условиях цифровизации

Важно отметить, что привлечение подростков и молодежи к участию в познавательных мероприятиях, способствующих повышению информационной компетентности, позволяет формировать устойчивое сознание подростков и молодежи в вопросах защиты персональной информации, обращения с личными данными в аккаунтах социальных сетей, конструктивному взаимодействию с гражданскими службами и организациями, которые предоставляют доступ к получению государственных услуг и т. п.

Отмечая роль доверительного наставника в функциях современного педагога, Н.И. Саттарова обобщает его возможности в развитии личности, талантов и способностей обучающихся, по формированию их общей культуры и информационной культуры в частности, по расширению социальной сферы в их воспитании, что способствует формированию культуры безопасности в информационном пространстве [3, с. 244]. Автор характеризует сформированную информационную компетентность педагогов образовательных организаций как основной ресурс обеспечения информационной безопасности обучающихся в условиях цифровизации.

Проектированию и функционированию безопасной информационно-образовательной среды образовательной организации на основе системного, личностно-деятельностного и функционального подходов, уделяют большое внимание А.Н. Привалов, Ю.И. Богатырева и В.А. Романов в своем исследовании, когда обосновывают условия для обеспечения целостного качественного образования подростков, молодежи, студентов и взрослых по предотвращению возможных негативных для физического и психического здоровья последствий взаимодействия обучаемых и обучающихся с информационно емкой и эмоционально насыщенной информационно-предметной средой [4, с. 183].

Анализируя представленные в литературе и в распространении положительного опыта ресурсы обеспечения информационной безопасности обучающихся в условиях цифровизации, необходимо остановиться на определении перечня рисков, с которыми сталкиваются обучающиеся при формировании своего информационного пространства.

Так в методическом пособии по обеспечению и профилактике информационной безопасности детей и подростков выделяются контентные риски как риски при столкновении с различными видами негативных и противоправных материалов [5].

В методических рекомендациях по организации информационной безопасности в образовательном учреждении изучается влияние технологических рисков по распространению вредоносных, шпионских программ, по взломам защитных систем персонального компьютера [6]. Авторы пособия также выделяют угрозы преследования обучающихся, использующих контакты, внимание, издевательства, насилие, связанные с коммуникацией в сети Интернет.

В заключение следует отметить, для использования защиты информации и обеспечения информационной безопасности обучающихся следует использовать ресурсы правовой защиты, технологической защиты и эффективные психолого-педагогические методы развития стратегий поведения обучающихся при встрече с нежелательным контентом и опасными знакомыми в сети Интернет, формирование критического мышления по отношению к информации, получаемой в сети [6].

Список литературы

1. Молодцова Е.Ю. К вопросу организации мероприятий по информационной безопасности учащихся в образовательном учреждении / Е.Ю. Молодцова, М.Ю. Скламина // Молодой ученый. – 2014. – №18.1 (77.1). – С. 65–68. – EDN SYARXR
2. План мероприятий по обеспечению информационной безопасности обучающихся на 2023–2024 учебный год [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://PLAN_BEZOPASNOST_czp.pdf (дата обращения: 12.10.2024).
3. Саттарова Н.И. О формировании культуры безопасности обучающихся в информационном пространстве / Н.И. Саттарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №58–4. – С. 242–245. – EDN YUZHTW
4. Привалов А.Н. Методологические подходы к организации безопасной информационно-образовательной среды вуза / А.Н. Привалов, Ю.И. Богатырева, В.А. Романов // Образование и наука. – 2017. – №4. – С. 169–183. – DOI 10.17853/1994-5639-2017-4-169-183. – EDN YMEYKZ
5. Баранова М.В. Обеспечение и профилактика информационной безопасности детей и подростков / М.В. Баранова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EQhne> (дата обращения: 12.10.2024).
6. Методические рекомендации по организации информационной безопасности в образовательном учреждении [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://Metodicheskie_rekomendacii_po.pdf (дата обращения: 12.10.2024).

Хирин *Евгения Валерьевна*
студентка
Научный руководитель
Яковлева Анастасия Вячеславовна
ассистент

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

КИБЕРБУЛЛИНГ В СРЕДЕ СТАРШЕКЛАСНИКОВ: ОСОБЕННОСТИ И ПОСЛЕДСТВИЯ

Аннотация: в статье обоснована значимость проблемы кибербуллинга среди учащихся старших классов. Проанализированы понятия «буллинг» и «кибербуллинг», приведены особенности кибербуллинга, характерные для последних нескольких лет. Были описаны основные формы кибербуллинга. Была дана характеристика детей, которые в наибольшей степени подвержены буллингу и кибербуллингу. В статье представлены различные причины кибербуллинга и результаты, к которым он приводит.

Ключевые слова: старшеклассники, кибербуллинг, буллинг, Интернет, травля.

Проблема травли и преследования в среде старшеклассников всегда была и остается актуальной. Старшеклассник еще сохраняет в себе черты подросткового возраста и формирующиеся признаки юношества. Поскольку ранний юношеский возраст характеризуется такими особенностями, как стремление к личностному росту, несоответствие идеального и реального образа «Я», неадекватный уровень притязаний, неопределённость жизненных планов и т. д., любая форма насилия в отношении школьников создаёт возможность для закрепления негативных представлений о себе в самосознании.

Первое определение буллингу, которое впоследствии стало часто используемым, дал Д. Ольвеус с 1993 году «Буллинг – это преднамеренное систематически повторяющееся агрессивное поведение, включающее неравенство социальной власти или физической силы». В российской психолого-педагогической литературе упоминания о буллинге впервые встречаются 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 все больше набирает популярность такой вид буллинга, как кибербуллинг, который также называют «электронной травлей». Характерными чертами такой онлайн-жестокости являются умышленные агрессивные и последовательные действия в течение длительного времени со стороны одного или группы людей, направленные против жертвы, которая не может за себя постоять. Проявление агрессивных действий в Интернете может выражаться в различных формах, а именно: клевета, оскорбления, слезка, угрозы, преследование, шантаж. Кибербуллинг – это форма психологического давления, преследующая совершенно иные цели [1].

За последние несколько лет появилось множество разновидностей кибербуллинга: троллинг, хейтинг, флейминг, преследование, маскарад, вылазка, исключение, обман, киберсталкинг, киберпреследование. И этот список продолжает дополняться.

Самая эмоционально-бурная форма кибербуллинга – это флейминг, который начинается с оскорблений и быстро перерастает в эмоциональный обмен репликами, чаще всего на публице, реже в личной переписке. Целью троллинга (умышленного провоцирования при помощи нецензурной лексики) является вывести из эмоционального баланса другого человека, чтобы он начал действовать схожим образом. Хейтинг является негативной реакцией человека, которая отражает его внутреннее состояние. Такая реакция, особенно если она проявляется в избытке и адресована конкретному человеку, может негативно сказаться на его психологическом состоянии.

Наиболее серьезной разновидностью кибербуллинга можно назвать киберпреследование. Преследователь регулярно отправляет сообщения (угрозы, сексуальные домогательства или любой вид нежелательного внимания) или преследует жертву через социальные сети и мессенджеры. Такая форма может привести к серьезным психологическим расстройствам личности или даже к суициду.

В своем труде «Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий» А.А. Бочарев отмечает четыре категории детей, занимающихся кибербуллингом: «Во-первых, это подростки, которые сами оказывались в роли жертвы буллинга, из-за чего начинают мстить за это, и не ощущают себя виноватыми («Ангел мести»). Во-вторых, подростки, которые хотят ощущения власти, зарабатывают авторитет с позиции силы («Жаждающий власти»). В-третьих, школьники занимающиеся буллингом ради забавы, для них это просто развлечение, они получают удовольствие от процесса унижения и запугивания жертвы («Противная девчонка»). И, в-четвертых, «неумышленные преследователи», которые унизили человека, иногда даже не понимая, что это травля» [3].

Следует также кратко рассмотреть причины, по которым старшеклассники могут становиться как агрессорами, так и жертвами кибербуллинга в Интернете. К основным причинам агрессивного

поведения можно отнести: стремление к доминированию, чувство неполноценности, которое имеет субъективный характер и основано на совокупности психологических и эмоциональных переживаний, проявляющихся в ощущении собственной уязвимости и иррациональной вере в превосходство окружающих; зависть как форма соперничества, желание отомстить, стремление развлечься, конформизм, а также проблемы в семейных отношениях, которые могут варьироваться от недостатка внимания со стороны родителей и попустительского стиля воспитания до чрезмерной строгости. Кроме того, важную роль играют низкий уровень эмпатии и неумение разрешать конфликты, а также индивидуально-личностные характеристики каждого человека [2, с. 37–40].

Анализ исследований, проведенных по данной теме, позволяет сделать вывод, что кибербуллинг происходит с участием агрессора, жертвы и свидетелей. Жертвой может стать любой старшеклассник, однако чаще всего выбирают тех, кто выглядит более уязвимым или отличается от остальных. Наибольшему риску подвергаются дети с физическими недостатками, особенностями поведения или внешности, а также те, кто имеет недостаточно развитые социальные навыки, испытывает страх перед школой и коллективом и не обладает опытом общения в группе, (так называемые «домашние» дети) [6].

Одним из ключевых аспектов является анализ последствий кибербуллинга. А.С. Зинцова классифицирует их на педагогические, психологические и медицинские. К педагогическим последствиям относятся ухудшение успеваемости учащегося, снижение желания посещать учебное заведение, прогулы, нестабильные оценки и уменьшение учебной активности. Психологические последствия включают в себя снижение самооценки старшеклассника, утрату уверенности в себе, нарушения психического развития, возникновение психических расстройств, усиление психоэмоциональной нестабильности, рост тревожности и страха, развитие паранойи, а также мысли о самоубийстве. Кроме того, кибербуллинг может приводить к депрессиям и стрессам, что в свою очередь вызывает общее снижение иммунитета, головные боли, боли в области сердца, быструю утомляемость, нарушения сна, ухудшение памяти и внимания, снижение аппетита и другие проблемы [4].

Таким образом, кибербуллинг представляет собой распространенную проблему среди старшеклассников и требует целенаправленной и систематической профилактической работы. Профилактика должна быть массовой и образовательной, проводиться в формате диалоговых площадок, классных часов, встреч со специалистами, правовых часов и других мероприятий. Важно учитывать интересы подростков и организовывать занятия в интерактивном и увлекательном формате.

Список литературы

1. Алексеенко П.А. Кибербуллинг как проявление агрессии среди молодежи / П.А. Алексеенко // Вестник науки и образования. – 2021 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kiberbulling-kak-proyavlenie-agressii-sredi-molodezhi> (дата обращения: 11.10.2024).
2. Баранов А.А. Психологический анализ причин кибербуллинга / А.А. Баранов, С.В. Рожина // Вестник Удмуртского университета. – 2015. – Т. 25. Вып. 1. – С. 37–41.
3. Бочарев А.А. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий / А.А. Бочарев // Психология. Журнал ВШЭ. – 2014. – Т. 11. №3. – С. 178–191.
4. Зинцова А.С. Социальная профилактика кибербуллинга / А.С. Зинцова // Вестник Нижегородского университета. Серия: Социальные науки. – 2014. – №3. – С. 122–128. – EDN SWEPEL
5. Кон И.С. Что такое буллинг? Как с ним бороться? / И.С. Кон // Семья и школа. – 2006. – №11. – С. 15–18.
6. Щипанова Д.Е. Кибербуллинг как фактор риска в образовательной среде / Д.Е. Щипанова // Новые информационные технологии в образовании: материалы VIII Международной научно-практической конференции (Екатеринбург, 10–13 марта 2015 г.). – Екатеринбург: РГПУ, 2015. – С. 619–623. – EDN UJOEPH

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 – ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ЦИФРОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

***Аннотация:** в статье дано определение гибких навыков. Приводятся результаты исследования, позволившие дать оценку сформированности гибких навыков у современных старшеклассников – представителей цифрового поколения. При анализе результатов следует, что у большей части респондентов компоненты, входящие в структуру модели «4К», развиты недостаточно или имеют средний показатель.*

***Ключевые слова:** гибкие навыки, модель «4К», старший школьный возраст, цифровое поколение.*

Находясь в информационной среде и системе социальных отношений, человек приобретает новые знания, а вместе с тем формирует и гибкие навыки.

«Soft skills» (гибкие навыки) – это приобретенные навыки, которые человек получил через дополнительное образование и свой жизненный опыт, и которые он использует для своего дальнейшего развития в профессиональной деятельности [5].

В Российской модели «4К» принято рассматривать такие навыки как критическое мышление, креативность, кооперация (лидерские способности) и коммуникация.

Опираясь на данную модель, мы провели исследование по оценке сформированности гибких навыков у современных старшеклассников – представителей цифрового поколения. Исследование проводилось на базе МБОУ «ЦО №3» г. Тула. Выборку составили обучающиеся 10-го класса в количестве 16 человек – 7 юношей, 9 девушек. Средний возраст испытуемых составил 16 лет.

Диагностическая программа исследования представлена следующими методиками: методика «Выделение существенных признаков» [2], опросник креативности Д. Джонсона [4], методика «Лидер» [3], тест-опросник коммуникативных умений [1]. Каждая из которых ориентирована на оценку уровня сформированности гибких навыков, составляющих модель «4К».

Анализ результатов диагностики по методике «Выделение существенных признаков» позволяет утверждать, что большая часть респондентов – 80% имеет низкий уровень развития критического мышления, ведущей мыслительной операцией которых является конкретизация. 15% – имеет средний и лишь у 5% высокий уровень развития критического мышления. Для незначительной части выборки – 5% характерно фиксация внимания как на абстрактно-логические задачи, так и на вторичные признаки.

Диагностика по опроснику креативности Д. Джонсона показала, что большая часть обучающихся – 60% имеет высокий уровень развития креативного мышления, характеризующийся способностью создания и применения нестандартных идей, увеличивающий вариативность решений определенных задач. 27% имеют средний уровень развития креативного мышления и 13% низкий уровень развития креативного мышления.

Анализ результатов диагностики старшеклассников по методике «Лидер» позволяет утверждать, что большая часть опрошенных – 60%, имеет среднюю выраженность лидерских качеств. 27% демонстрируют слабую выраженность лидерских качеств 13% – сильную выраженность лидерских качеств. Для подростков, имеющих сильную выраженность лидерских качеств характерна целеустремленность, чувство ответственности над постановкой и решением задач, способность работать в команде.

По тест-опроснику коммуникативных умений большая часть респондентов – 55%, демонстрирует отрицательные реакции – пассивную и агрессивную. Пассивная реакция подразумевает скрытность, косвенную или непрямую агрессивность; агрессивная реакция характеризуется как активное деструктивное поведение, которое противоречит нормам, принятым в обществе. 45% имеют положительные реакции, характеризующиеся наличием коммуникативных способностей, позволяющие взаимодействовать с субъектами учебного процесса.

Таким образом следует, что у большей части респондентов недостаточно развиты компоненты, входящие в структуру модели «4К» или же имеют средний показатель. Считаем целесообразным обратить особое внимание на результаты по диагностике критического мышления. Также важно отметить высокие показатели уровня развития креативного мышления, что дает основание утверждать, что творческое проявление у подростков превалирует над постановкой и решением абстрактно-логических задач. Показатели коммуникативных и лидерских способностей имеют удовлетворительный уровень.

Список литературы

1. Гильбух Ю.З. Тест-опросник коммуникативных умений / Ю.З. Гильбух. – Киев: НПЦ Перспектива, 1995. – С. 9.
2. Карелин А.А. Большая энциклопедия психологических тестов / А.А. Карелин. – М.: ЭКСМО, 2007. – С. 512–517.
3. Немов Р.С. Психология / Р.С. Немов. – М.: Владос, 2001. – 640 с.
4. Туник Е.Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты / Е.Е. Туник. – СПб.: Дидактика Плюс, 2002. – 44 с.
5. Уварина Н.В. Soft skills: актуальность, история, перспективы развития / Н.В. Уварина, Н.Ю. Корнеева, Ю.В. Микрюков.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНОЙ ГЕТЕРОГЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ: ТЕХНОЛОГИИ, МОДЕЛИ, ТЕХНИКИ

Артемьева Жанна Ивановна

методист

Колледж инфраструктурных технологий ФГАОУ ВО «Северо-Восточный
федеральный университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ПАМЯТКА И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ДЕБРИФИНГ КАК ОСНОВА УМЕНЬШЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ СТРАДАНИЙ ГРУППЫ ЛЮДЕЙ, ПОПАВШИХ В ЧРЕЗВЫЧАЙНУЮ СИТУАЦИЮ

Аннотация: главная необходимость статьи заключается в том, что новая постиндустриальная эпоха не только принесла человечеству научно-технический прогресс, но и увеличила число опасностей. В настоящее время учеными создается теория безопасности и риска, внедряются в практику современные технологии в области защиты и предупреждения ЧС.

Ключевые слова: пожары в помещениях, глобальная безопасность, пожарные сигнализации.

Как и во все времена и во всех регионах России самой большой опасностью в общественных местах, где скапливается большое количество являются пожары в помещениях. Особенно пожары в помещениях являются опасными в школах, поэтому в данной статье мы постараемся расширенно рассмотреть вопрос возникновения пожаров в школьных помещениях и разясним как спасти детей от огня. В XXI веке перед всем человечеством серьезно встала задача обеспечения безопасности жизнедеятельности. Как показывает хроника последних лет, очень много различных ЧС зафиксировано во всем мире: начиная с терактов в США до наших пожаров в поселках Сыдыбыл Виллойского улуса и Ожулун, Чурапчинского района унесших много человеческих жизней. Есть серьезные основания полагать, что масштабность влияния бедствий и катастроф на социальные, экономические, политические и другие процессы современного общества и их драматизм уже превысили тот уровень, который позволял относиться к ним как к локальным сбоям в размеренном функционировании государственных и общественных структур.

Перед человеком и обществом все более отчетливо вырисовывается новая цель – глобальная безопасность. Достижение этой цели требует изменения мировоззрения человека, системы ценностей, индивидуальной и общественной культуры. Необходимы новые выводы в сохранении цивилизации, обеспечении ее устойчивого развития, принципиально новые подходы в достижении комплексной безопасности. При этом весьма важным является то, что в обеспечении безопасности не должно быть доминирующих проблем, так как их последовательное решение не может привести к успеху. Решать проблемы безопасности можно только комплексно.

В Республике Саха (Якутия) на современном этапе развития образования актуальной проблемой является обеспечение пожарной безопасности школ. В настоящее время из 1788 школьных зданий, типовые каменные здания – 233, т. е. всего 13%, 9,5% школ находятся в аварийном состоянии. Для обеспечения безопасности в образовательных и детских учреждениях Правительством РС(Я) принимаются ряд программ.

1. Отраслевая программа «Обеспечение пожарной безопасности объектов учреждений системы общего образования Республики Саха (Якутия) до 2008г.». Утверждена 9.09.2004г.

2. Ведомственная целевая программа «Безопасность образовательных учреждений Республики Саха (Якутия) на 2007–2009 годы». Утверждена 15.06.2006 г.

Намеченные Республиканские программные мероприятия позволяют:

– создать и контролировать эффективную координированную систему пожарной безопасности буквально во всех школах Республики;

– повышение уровня противопожарной безопасности образовательных учреждений, не считаясь что они малокомплектные или находятся в глубинке;

– повышения компетентности руководителей образовательных учреждений, педагогов и обучающихся в условиях ЧС;

– плановое снижение рисков возникновения пожаров, аварийных ситуаций, травматизма и гибели людей.

Памятка для добровольных помощников после чрезвычайных ситуаций.

Как помогать пережившим травму и попавшим в экстремальную ситуацию.

1. Для пострадавших, особенно детей, в первую очередь очень нужна помощь психолога, поощряйте человека к рассказу вам о чувствах.

2. Не ждите, что мужчина будет справляться с травмой лучше, чем женщина и этим не создайте конкурентную атмосферу.

3. Говорите пострадавшему о своих чувствах и вашем сожалении о причиненной ему боли и страданиям.
4. Напоминайте, что переживания человека нормальны и сильно не старайтесь их успокоить, ни в коем случае с ними вместе плачьте, не забудьте, что вы должны ему помогать, а не страдать вместе.
5. Не пытайтесь уверять, что все будет хорошо, это невозможно.
6. Не пытайтесь навязывать свои объяснения того, почему все случилось, пытайтесь мало говорить о случившемся.
7. Не говорите пострадавшему, что вы знаете, что он переживает. Вы не знаете этого. Чаще всего такие попытки помогают вам (а не человеку) уменьшить возникающую тревогу в связи с тем, как вы переживаете случившееся с ними.
8. Будьте готовы вообще не говорить. Пострадавшему может быть достаточно того, что вы рядом.
9. Говорите вашим друзьям и семье о своих чувствах. Помните, что, хотя вы сами и не были жертвой травмы, помогая пострадавшему, можете сами оказаться травмированным.
10. Говорите вашим друзьям и семье о тех необычных физических ощущениях, которые могут быть связаны с вашей обычной работой.
11. Не бойтесь, если пострадавший просит о более глубокой помощи – например, обращении к профессионалу. И прибегайте по необходимости к такой помощи сами.
12. Постарайтесь не проецировать собственные чувства на происходящее вокруг. Каждый переживает случившееся по-своему.
13. Не бойтесь спрашивать, как человек справляется с травмой, но старайтесь не задавать вопросов о деталях травмы. Если человек говорит об этом, слушайте его. Самое хорошее – следовать за ним.
14. Не составляйте никаких планов восстановления для пострадавшего и для себя.

Как помочь ребенку?

Рекомендации родственникам, родителям ребенка:

- разговаривайте со своим ребенком, отвечая на его вопросы. Очень внимательно прислушивайтесь к тому, что говорит ребенок: слышится ли вам страх, тревога, беспокойство. Очень полезно повторение слов ребенка. Например: «Ты боишься, что...». Это поможет вам и ребенку прояснить чувства;
- не уставайте уверять ребенка: «Мы вместе. Мы заботимся о тебе». Эти уверения повторяйте многократно.
- дотрагивайтесь до ребенка, обнимайте его как можно чаще – прикосновения очень важны для ребенка в этот период. Не жалейте времени, укладывая ребенка спать, разговаривайте с ним, успокаивайте его;
- не отягощайте ребенка виной за его собственную реакцию и не пытайтесь насильственно сделать малыша стойким, сильным, смелым;
- не пытайтесь манипулировать ребенком, используя его любовь к вам. Например, не стоит говорить: «Что ты все время такой грустный? У меня же сердце от этого болит»;
- не представляйте ребенка жертвой другим людям, особенно в ситуациях, когда он может это слышать;
- в вашем общении с ребенком создавайте возможность для проговаривания и отреагирования его страхов.

Рекомендации педагогам, воспитателям, социальным работникам:

- создавайте безопасную ситуацию, в которой ребенок может делиться своими чувствами, без риска получить повторную травму;
- внимательно следите за тем, чтобы не смешивать собственные потребности и потребности ребенка. Чувство беспомощности перед травмой, которая может возникнуть у вас, не должно передаваться ребенку;
- принимайте и уважайте те способы защиты и преодоления травмы, которые есть у ребенка;
- стресс, испытываемый ребенком, уменьшится, если вы расскажете ему, как обычно реагируют на травмы другие люди. Ребенку станет легче, когда он услышит, что ночные кошмары, плаксивость, страхи, тяжелые мысли – это нормальные человеческие реакции;
- помните, что многие дети имеют искаженную информацию о том, что с ними произошло.

Самая главная помощь – это заранее подготовленная и безупречно работающая любая сигнализация.

Это заранее подготовленные к любым экстремальным ситуациям педагогический персонал и ходы, и выходы эвакуации из любого помещения, а не нарисованные бог знает когда красные стрелки, к которым при ЧС никто не обращает внимание.

Список литературы

1. Ведомственная целевая программа «Безопасность образовательных учреждений Республики Саха (Якутия) на 2007–2009 годы». – Якутск, 2006.
2. Власов Проблемы безопасности при чрезвычайных ситуациях / Власов [и др.]. – М., 1999. – С. 97–101.

Вершинина Татьяна Станиславовна

канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Уральский государственный медицинский университет» Минздрава России
г. Екатеринбург, Свердловская область

Жукова Наталья Владимировна

д-р психол. наук, профессор
ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет
им. первого Президента России Б.Н. Ельцина»
г. Екатеринбург, Свердловская область

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИЙ КОНТЕКСТНОГО ТИПА

Аннотация: в статье предпринимаются попытки дать теоретическое и эмпирическое обоснование роли технологий контекстного типа в формировании информационно и психологически безопасной образовательной среды, обуславливающей формирование ответственного поведения в аспекте социокультурного контекста множественной реальности. На основе теоретического анализа описаны основные риски личностного развития будущего специалиста. Представлено описание результатов эмпирического исследования (2021–2024 гг., N = 87), показывающего роль технологий контекстного типа в развитии внутриличностного контекста субъекта образовательной деятельности, определяющего его активность в учебном процессе, ответственность во взаимодействии с внешним миром, включая и других людей, выбор способов интеллектуальной и практической деятельности, моделей социального и речевого поведения.

Ключевые слова: информационно-психологическая безопасность, субъект образовательной деятельности, образовательная среда, внутриличностный контекст, педагогические технологии контекстного типа.

Введение. Человечество оказалось перед необходимостью сохранения целостности институционально значимых сфер, таких как образование, культура, наука и др. Современные условия, связанные с динамичной информатизацией социальной и культурной жизни, интенсивным внедрением информационно-коммуникационных технологий в образовательное пространство, являются серьезным испытанием для продуктивной учебной деятельности студентов. Использование интернет-технологий, рост числа мультимедийных сервисов, непрерывное усложнение знаковых систем, продвижение и активное использование искусственного интеллекта для решения образовательных задач оказывают влияние на трансформацию культурных смыслов, социальные и психологические параметры профессионального развития студентов вузов, неоднозначно сказывается на психологическом развитии человека и могут идти в позитивном, нейтральном или негативном направлении [4].

Риски информационного воздействия. Взаимодействие с множественной реальностью как внешним контекстом оказывает влияние на трансформации внутреннего контекста субъекта образовательной деятельности. Духовно-нравственные ориентиры, норма психологии (да и педагогики) развития в контексте динамичных социокультурных трансформаций утрачивают актуальность, перестают быть ориентирами в личностном развитии [13]. Происходят изменения состояния и определенных реакций человека или группы в процессе межличностного взаимодействия, в том числе в условиях образовательного процесса, которые проявляются когнитивным, эмоциональным и поведенческим механизмами. Влияние перечисленных информационных факторов может провоцировать дисфункциональные паттерны, препятствовать личностному развитию, реализации жизненно важных интересов не только личности, но и общества и государства [10], формированию благоразумного социального поведения человека в информационном пространстве [1]. Таким образом, встает вопрос характера воздействия информационного пространства на внутриличностный контекст личности, поскольку, трансформируясь в индивидуальном поведении, оно способно оказать влияние на мировоззрение, нравственные идеалы, ценности, воспроизводимые в паттернах социального поведения; т. е. обостряется проблема информационно-психологической безопасности личности и формирования психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие личности «как субъекта информационной деятельности и определяющее отношение к функционированию и развитию информационной сферы общества» [11, с. 5].

Образовательная среда как фактор обеспечения информационно-психологической безопасности. Сказанное выявляет противоречие, связанное с тем, что информатизация, являясь неотъемлемой частью современного развития всех сфер человеческой жизни, с одной стороны, способствует удовлетворению информационных потребностей, развитию цивилизации, повышает технологические перспективы, с другой, – создает угрозу ментальной безопасности, ведет к информационному неравенству, обостряет проблемы социальной адаптации к изменяющейся информационной среде [5].

Важным ресурсом в противостоянии негативному влиянию процесса цифровизации выступает образовательная среда вуза, учитывающая психолого-педагогические закономерности развития личности обучающегося в условиях образовательной деятельности [3], содействующая: 1) обеспечению перехода внешнего во внутреннее; 2) развитию способности вырабатывать новые подходы к оценке, отбору и классификации информации (осваивать операции преобразования, трансформации категорий – от конкретного к абстрактному и наоборот) и превращать «безликую информацию в осмысленное знание», приобретающее личностный смысл; 3) порождению и реализации приемов, стилей и технологий взаимодействия с окружающим миром для реализации своих образовательных и профессиональных задач; 4) наработке нового опыта коллективной познавательной деятельности; 5) формированию «образа Я»; 6) пробуждению субъектности в образовательном процессе.

Образовательная среда должна обеспечивать условия информационно-психологической безопасности и основываться на системном формирующем влиянии предметной, социальной и информационной сред деятельности обучающихся. Такая среда в совокупности с социокультурными контекстами образования должна способствовать включению механизмов внутренней активности субъекта деятельности, формированию лично-профессиональной культуры студента, включающей контекст личной культуры на уровне социокультурной компетентности, отражает уровень информационной и коммуникативной культуры и репрезентируется в речевом поведении [8].

Проектирование педагогических условий информационно-психологической безопасности. Образовательная среда как подсистема социокультурной среды должна интегрировать инновации, представлять собой «целостно специально организованных педагогических условий» [9, с. 111], создавать дидактические и психологические «условия для развития субъекта познания в пространстве конкретной системы образования» [7, с. 145], «осмысленности учения, включения в него обучающегося на уровне интеллектуальной, личностной и социальной активности» [6, с. 166]. Проектирование образовательной среды должно строиться на разнообразии форм учебной деятельности, включающих те, которые относятся к инновационным (софистические беседы, деловые игры, case-study, проекты и др.), традиционные и авторские (результат творческой деятельности как отдельных педагогов, так и исследовательских коллективов).

Проектирование педагогических технологий должно основываться на наложении теоретических и других знаний на «канву» усваиваемой профессиональной и практической деятельности, в целом. Совокупность педагогических технологий должна быть направлена на проектирование предметно-технологических и социальных аспектов будущей профессиональной деятельности, включая «морально-нравственные требования к действиям и поступкам обучающихся (социальный и морально-нравственный контекст)» [3, с. 53].

Описанным требованиям отвечают педагогические технологии контекстного типа, информационное содержание которых проектируется с учетом семиотических, психолого-дидактических, научных и профессиональных требований к организации знаковой информации, организации работы с учебным материалом и адекватности его усвоения [3]. Технологии контекстного типа обеспечивают динамическое движение «деятельности студента от учебной к профессиональной, трансформации первой во вторую с соответствующей сменой потребностей и мотивов, целей, поступков, действий, средств, предмета и результатов» [3, с. 53], интегрируют методы погружения в культуру, способы обработки информации и коммуникативного взаимодействия, обеспечивают целенаправленное развитие внутриличностного контекста как системы индивидуально-психологических особенностей, знаний и опыта субъекта образовательной деятельности, отражающего, в первую очередь, индивидуальные способы кодирования, хранения, переработки информации, а также совокупность жизненного опыта человека.

Влияние технологий контекстного типа на развитие внутриличностного контекста субъекта образовательной деятельности. В течение 2021–2024 гг. проводилось исследование роли технологий контекстного обучения в развитии индивидуального внутриличностного контекста студентов 1–2-го курсов специалитета (N = 87) (на независимых и зависимых выборках).

Методики, использованные в исследовании, позволили раскрыть на основе анализа психофизиологического, психологического, социального аспектов речевого поведения развитие внутриличностного контекста субъекта образования (методика оценки самодостаточности – позволила выявить и описать психологический аспект речевого поведения, определить основной когнитивный стиль полнезависимости / полнезависимости (по Х. Уиткену [17]); методика оценки саморегуляции – операциональный уровень саморегуляции, и психофизиологический аспект речевого поступка и уровень нервно-психической устойчивости [2]; метод репертуарных решеток Дж. Келли [16] – проанализировать социальный аспект речевого поступка).

В ходе исследования применялся комплекс педагогических технологий, последовательность применения которых строилась с учетом встраивания в будущую профессиональную деятельность, на основе конструирования в рамках занятий пространственно-предметного, социального и деятельностного образовательного пространства, в продвижении от учебной деятельности к профессиональной, от предметно-технологических аспектов будущей профессиональной деятельности к социальным и морально-нравственным; среди них «б шляп мышления», софистические беседы, научные дебаты, групповые и индивидуальные исследовательские проекты, тренинги коммуникативной компетентности (эмпатии и

сензитивности, асертивности, формирования желательного поведения, формирования лидерских качеств, партнерского общения и др.), деловые игры и др.

В результате исследования было установлено, что субъект образовательной деятельности регулирует свои взаимоотношения с социокультурным пространством, используя такие факторы, как саморегуляция, самодостаточность, Я-образ, коммуникация. Все эти факторы в единстве во внутреннем субъективном контексте становятся предикторами речевого поступка, обуславливая поведение субъекта.

Анализ результатов, полученных на начальном этапе обучения (1-й семестр 1-го курса) и по завершении 2-го курса (4-й семестр) показали, что внутриличностный контекст субъекта образовательной деятельности обусловлен единством параметров связанного с мышлением речевого поведения (системы представлений о взаимодействии с окружающим миром, Я-образом и системой жестко связанных конструкторов), получающих отражение в поведении субъектов образовательной деятельности. Под влиянием комплекса педагогических технологий, выстроенных на основе диалогического общения происходят заметные трансформации внутриличностного контекста. Внутренние изменения обусловлены трансформацией самооценки, представлений о себе и окружающем мире, изменением осознания уровня собственной активности в проектировании будущего, разыгрыванием профессиональной идентичности, усвоением и осмыслением новой социальной роли, повышением уровня знаний и усвоения предпочитаемых социумом значений.

Полученные в ходе анализа результатов исследования варианты поведения студентов в образовательной деятельности свидетельствуют о разных уровнях активности в образовательном процессе, обусловленной единством внешних и внутреннего контекстов. Неравномерность изменений внутреннего психологического контекста студентов связана со снижением субъектности, недостаточным осознанием влияния контекстов, задержкой в освоении социальных ролей, запаздыванием в формировании уровней личной культуры. Неравномерные трансформации внутриличностного контекста оказывают влияние на темп перехода от этапа к этапу: значительная часть студентов в течение первых двух лет обучения проходит два этапа личностного развития – этап инициации и лингво-ментальный; в то же время выявляется и часть студентов, которые к концу 2-го курса переходят на 3-й этап личностного развития – профессионально-культурной трансформации.

Кроме того, исследование показало, что происходят изменения, касающиеся ценностно-смысловых координат, мотивационный компонент, повышается уровень осознанности внутриличностного и межличностного диалога, развивается самосознание, Я-концепция.

Педагогические приемы и методы, учитывающие влияние внешних контекстов, организующие предметную, социальную и информационную среды деятельности (социальную ситуацию квазипрофессиональной деятельности), совместное групповое взаимодействие, усложнение проблемных ситуаций в рамках деловой игры, тренинга, проекта и др., пробуждают интерес к приобретению нового опыта и его результатам; требуют от студента обращения к своей картине мира, своему образу Я, внутреннему лексико-семантическому контексту; позволяют воссоздать в рамках образовательного процесса предметный и социальный контексты профессиональной деятельности, приблизиться к пониманию своих личностных и профессиональных интересов как будущего специалиста.

Выводы. Информационно-психологическая безопасность субъекта образовательной деятельности обусловлена средовыми и личностными факторами.

Образовательная среда, построенная с учетом пространственно-предметного, социального и деятельности контекстов, определяющих закономерности проектирования образовательных технологий, определяет направление развития внутриличностного контекста субъекта образовательной деятельности, формированию критериев первичной антиципации в восприятии мира, ценностно-смысловой основы личной культуры субъекта деятельности, позволяет формировать механизмы, способствующие активизации процесса индивидуального саморазвития, решения коммуникативных проблем [14], актуализации своего Я [12], освоения культуры рефлексии себя в присвоении и создании культурных ценностей, обусловленных способностью придавать значение и смысл информации, содержащейся в знаковой форме во внешних контекстах.

Заключение. Образовательная среда, педагогические технологии контекстного типа формируют предметно-технологический и социальный контексты профессионального становления личности будущего специалиста, оказывают влияние на развитие внутриличностного контекста субъекта образовательной деятельности, обуславливают трансформации паттернов речевого поведения, связанных с паттернами мышления, способствуют переработке информации в личностно значимое знание, выработке формы профессиональной идентичности, препятствуют негативному влиянию социокультурных трансформаций множественной реальности.

Список литературы

1. Бакулева К.К. Диагностика параметров психолого-политической стабильности в контексте взаимодействия с источниками получения информации / К.К. Бакулева, И.А. Самуйлова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – №3 (105). – С. 98–103. DOI 10.23670/IRJ.2021.105.3.041. EDN DILLVF
2. Ванновская О.В. Компьютеризированная система антикоррупционной диагностики «АКорД» / О.В. Ванновская. – СПб.: ИМАТОН, 2015. – 96 с.

3. Вербицкий А.А. Психолого-педагогические основы контекстного образования / А.А. Вербицкий // Психология и педагогика контекстного образования: коллективная монография. – М.; СПб.: Нестор-История, 2018. – С. 7–88.
4. Войскунский А.Е. Информационная безопасность: психологические аспекты / А.Е. Войскунский // Национальный психологический журнал. – 2010. – №1 (3). – С. 48–53. EDN NXUUVR
5. Гафнер В.В. Информационная безопасность: учебное пособие / В.В. Гафнер; ГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». – в 2 ч. Ч. 1. – Екатеринбург, 2009. – 155 с. EDN QRHTQJ
6. Дубовицкая Т.Д. Контекст в структуре образовательной деятельности / Т.Д. Дубовицкая // Психология и педагогика контекстного образования: коллективная монография. – М.; СПб.: Нестор-История, 2018. – С. 155–171.
7. Жукова Н.В. Контексты личной культуры обучающегося / Н.В. Жукова // Психология и педагогика контекстного образования: коллективная монография. – М.; СПб.: Нестор-История, 2018. – С. 143–154.
8. Жукова Н.В. Единство личной культуры субъекта познания и профессионального речевого поступка в становлении профессиональной речевой культуры: монография / Н.В. Жукова, Т.С. Вершинина. – Чебоксары: Среда, 2022. – 176 с. DOI 10.31483/a-10422. EDN RHFDIB
9. Калашников В.Г. Образовательная среда контекстного типа: специфика и характеристики / В.Г. Калашников // Психология и педагогика контекстного образования: коллективная монография. – М.; СПб.: Нестор-История, 2018. – С. 109–142.
10. Лепский В.Е. Технологии управления в информационных войнах (от классики к постнеклассике) / В.Е. Лепский. – М.: Когито-Центр, 2016. – 160 с. – EDN YLUSJR
11. Лунев А.Н. Информационно-психологическая безопасность личности: сущностная характеристика / А.Н. Лунев, Н.Б. Пугачева, Л.З. Стуколова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №1.
12. Маслоу А.М. Мотивация и личность / А.М. Маслоу; пер. с англ. – СПб.: Питер, 2019. – 400 с.
13. Регуш Л.А. Интернет-среда как источник психологических проблем и ресурс для совладания с ними у подростков / Л.А. Регуш, Е.В. Алексеева, О.Р. Веретина [и др.] // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2024. – №212. – С. 146–160. DOI: 10.33910/1992–6464-2024-212-146-160. EDN CVDOLC
14. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс; пер. с англ.; общ. ред. и предисл. Е.И. Исениной. – М.: Прогресс; Универс, 1994. – 480 с.
15. Dudina M., Grechukhina T., Vershinina T., Shushmarchenko E. Innovative culture in society: the problem of studying the personality and the carrier of culture // ICERI2018 Proceedings: 11th annual International Conference of Education, Research and Innovation (12–14 November, 2018). – P. 7579–7585. doi: 10.21125/iceri.2018.0355
16. Kelly G. The psychology of personal constructs. – London; New York: Routledge, 1992. – 810 p.
17. Witkin H.A., Goodenough D.R. Field dependence and interpersonal behavior // ETS Research Bulletin Series. – 1976. – Vol. 2. – P. 85. DOI: 10.1002/j.2333–8504.1976.tb01098.x

Виноградова Ирина Анатольевна
канд. психол. наук, доцент, ведущий научный сотрудник
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
г. Москва

Евсеева Яна Александровна
учитель
ГАОУ Школа «ШИК 16»
г. Москва

ВОВЛЕЧЕНИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЕКТИРОВАНИЕ ШКОЛЬНЫХ РЕКРЕАЦИЙ

Аннотация: проектирование школьного пространства осуществляется в направлении поиска причин и методов согласования её характеристик с особенностями и потребностями участников образовательных отношений. В статье представлен опыт вовлечения детей младшего школьного возраста в проектирование школьных рекреаций с применением таких форматов: дискуссия «Какими могут быть рекреации?»; упражнение «Имена прилагательные»; обсуждение «Рекреация моей мечты», создание модульного макета-трансформера рекреации, игра-фантазия с целью словесно-образного конструирования пространства.

Ключевые слова: дети младшего школьного возраста, соучастующее проектирование, предметно-пространственная среда, школьное пространство.

Школьные пространства – это лишь инструмент для учителей и учеников, но грамотное использование пространства напрямую влияет на результаты учебной деятельности, мотивацию обучающихся. Предметно-пространственная среда может быть организована таким образом, чтобы учитывать современные модели обучения; целевую аудиторию; поощрять социальное взаимодействие; способствовать развитию взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Основой преобразования школьного пространства может стать соучастующее проектирование. Практика соучастия – это тип совместной целенаправленной деятельности, при которой все заинтересованные стороны (субъекты) активно работают друг с другом для создания продукта или участия в мероприятии [1].

Рекреационное пространство позволяет сменить деятельность с учебной на двигательную, пообщаться со сверстниками, активно поиграть, поэтому мы решили попробовать практику вовлечения детей в проектирование изменений именно этого школьного пространства.

В ходе исследования пространства школьной рекреации с участием детей младшего школьного возраста были выявлены некоторые ограничения: отсутствие рабочих мест для выполнения домашних заданий в группе пристома и ухода; отсутствие активности, игр, книг и других развлечений; отсутствие мест для уединения и работы в малых группах; отсутствие визуального насыщения и общего уюта пространства.

В ходе проектирования с детьми школьной рекреации мы провели дискуссию «Какими могут быть рекреации?»; упражнение «Имена прилагательные»; рисовали рекреацию, организовали обсуждение «Рекреация моей мечты», создали модульный макет-трансформер рекреации.

В работе с детьми практиковали разные активности, направленные на подготовку детей к активному соучаствующему проектированию: беседа с обучающимися «Что можно делать в рекреации?»; создание тематических рисунков на базе теста Э.П. Торренса [2]; игра-фантазия с целью словесно-образного конструирования пространства; создание макета рекреации в виде настольной игры.

Беседу с обучающимися «Что можно делать в рекреации» уместно проводить после вводного занятия, где дети уже познакомились с понятием «рекреация» и увидели, какими они бывают, оценили сходства и отличия разных пространств. Целью данной беседы является пробудить интерес учеников к проблеме существующего пространства. Соучастие – это добровольное взаимодействие заинтересованных сторон, а не вынужденное. Нельзя принуждать обучающихся проявлять активность, педагог должен лишь направить их к этой деятельности, спровоцировать желание детей что-либо изменить в окружающем их пространстве, замотивировать к действию, но не заставить. Беседа заключается в обсуждении с обучающимися того, что можно делать в рекреации (вопрос о том, что в ней делать нельзя, не затрагивается), рассматриваются даже варианты того, что раньше никогда в рекреации не делалось (например, игра в футбол, рисование на стенах, пение песен в караоке и т. д.). В ходе обсуждения важно уделять внимание тому, можно ли всё это делать конкретно в имеющейся школьной рекреации, и если нельзя, то почему, так как нам необходимо подвести к мысли о возможной трансформации среды.

Например:

– Можно ли в нашей рекреации рисовать на стенах?

– Нет, рисовать на стенах вообще нельзя, это говорит о плохом поведении.

или

– Можно ли в нашей рекреации рисовать на стенах?

– Нет, потому что в нашей рекреации отсутствуют доступные для этого специальные меловые или маркерные поверхности.

На данном этапе нам важно донести до учеников то, что рисовать на стенах (или делать что-то иное) – это не плохо, для этого нужны лишь определённые условия. Обучающиеся, которые никогда ранее не сталкивались с грамотно спроектированной образовательной средой, будут думать лишь о поведенческой стороне вопроса, так как с первого дня в школе им внушаются определённые дисциплинарные правила. Педагогу необходимо разграничить эти определения, указав на то, что требования дисциплины не менялись, но изменилось пространство, которое диктует нам свои новые правила: играй в классики, рисуй на стене, возьми книгу с полки, брось мяч в кольцо, спрячься в домике и т. д. Как итог в конце обсуждения можно предложить обучающимся изобразить на рисунке конкретную ситуацию того, чем бы они хотели заниматься в рекреации на переменах или после уроков, но по каким-то причинам не могут этого делать. Это поможет детям осмыслить и сформировать образ того, что для них более всего является дефицитом в данном пространстве.

Создание рисуночных композиций на базе теста Э.П. Торренса представляет собой задание «Закончи рисунок», имея определённые линии, знаки, с целью мыслительного раскрепощения и развития креативного мышления.

Обучающиеся дают ответы в виде рисунков и кратких аннотаций к ним. Нужно стремиться создать тёплую, комфортную, спокойную атмосферу, чтобы стимулировать воображение. Это задание должно быть увлекательной игрой. Инструкция, которую надо рассказать обучающимся: «Вам предстоит выполнить интересные задания. Каждое из них потребует вашего воображения, чтобы придумывать новые идеи и по-разному комбинировать их. Дорисуйте десять незаконченных фигур и придумайте название к каждому рисунку. Выполняя каждое задание, старайтесь найти что-то новое и необычное. Не подсматривайте за работой друг друга, стремитесь придумать что-то такое, чего нет ни у кого в классе».

Избегайте примеров или иллюстраций возможных ответов, образцы приведут к снижению оригинальности работ детей. Данный вид работы можно проводить неоднократно, исходя из потребностей обучающихся в развитии креативности. Педагог самостоятельно может придумывать исходные фигуры, варьируя их сложность и количество. В дальнейшем можно усложнить задание, ограничив конечные рисунки определённой тематикой. Обработка результатов самого теста Торренса предполагает оценку различных показателей, но в данном случае обработка не требуется, так как целью

данного вида работы является не конечный продукт, а развитие навыка креативного мышления (генерации новых идей).

Игра-фантазия с целью словесно-образного конструирования пространства подходит для обучающихся 3–4 классов, чей словарный запас более насыщен и разнообразен, а опыт пребывания в школе более богат. Данный вид работы удобнее проводить тогда, когда дети уже имеют определённые представления о разнообразии форм и размеров рекреаций, их функциональных зонах, элементном наполнении, возможно, даже знакомы с теорией цвета. Игра-фантазия заключается в том, что ребёнку предлагается описать словами то пространство, которое он хочет видеть на месте своей школьной рекреации. Чтобы это не получился «сухой разговор», неинтересный окружающим, для более полного погружения в ситуацию можно смастерить очки, магическую палочку (из картона, фольги, проволоки и других подручных материалов), волшебный плащ, погрузить класс в полумрак и предложить ребёнку сыграть роль волшебника (мага, колдуна). Это поможет ученику раскрепоститься, ведь это уже не он рассуждает о рекреации, а волшебный персонаж. Мы не будем задавать вопросов, а только дадим тему для рассуждения: «Представьте, что вам, волшебникам, дозволено любое волшебство, вы обладаете уникальной силой трансформации пространства. Расскажите, что бы вы изменили в своей рекреации».

Необходимо учитывать возраст обучающихся и личные особенности каждого из них. Необязательно, что все захотят поучаствовать в данной игре. Но возможен и вариант, что кому-то из учеников, кто изъявит желание побывать в роли волшебника, будет сложно чётко, ясно и лаконично фантазировать на предложенную тему. Для выхода из этой ситуации можно предложить ребёнку план, на пункты которого он будет опираться во время своего монолога. Пример опорного плана.

1. Размер и форма рекреации.
2. Цвет стен, потолка, пола в рекреации.
3. На какие зоны разделена рекреация?
4. Что находится на полу рекреации?
5. Чем украшены стены рекреации, что на них располагается?
6. Какая мебель стоит в рекреации?
7. Какие развлекательные элементы содержит рекреация?
8. Дополнительные сведения.

План не будет содержать дополнительных опорных слов-помощников и прочих уточнений, чтобы у ребёнка не было привязки к определённым формулировкам. Он сам – создатель своего фантазийного пространства, каким бы оно ни было в итоге. Не стоит забывать, что вовлечённость обучающихся в процесс – один из главных показателей успешности сопричастного проектирования. В конце игры-фантазии можно предложить ребятам совместно подумать и выбрать по одному самому интересному, оригинальному, запоминающемуся изменению, которые предлагали выступающие (можно это делать и сразу после выступления каждого волшебника) и записать на доске. Таким образом, целью данного вида работы является совместное определение путей изменения пространства рекреации. Для более детального анализа полученных результатов, данное занятие следует сопровождать видеозаписью, чтобы в дальнейшем была возможность вновь вернуться к ответам учеников и прослушать их.

При проектировании рекреационного пространства важно участие детей в этом процессе, когда с детьми обсуждают идеи преобразования пространства, когда решения принимаются совместно взрослыми и детьми. В этом процессе возможно использование следующих форматов: совместное исследование, беседы, тематические творческие работы (эссе, рисунки), игры, моделирование и конструирование.

Список литературы

1. Санофф Г. Соучастующее проектирование. Практики общественного участия в формировании среды больших и малых городов / Г. Санофф. – Вологда: Проектная группа 8, 2015. – 170 с.
2. Щелбанова Е.И. Краткий тест творческого мышления / Е.И. Щелбанова, И.С. Аверина. – М.: ИНТОР, 1995. – 48 с.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩИХ ЖУРНАЛИСТОВ В КОНТЕКСТЕ ПОВЫШЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

Аннотация: в статье рассматривается проектирование в контексте формирования и поддержания психологически безопасной образовательной среды при подготовке будущих журналистов в вузе. На основании мониторинга образовательного процесса подготовки журналистов и работников медиасферы выявляются особенности влияния процесса проектирования как образовательной активности обучающегося на формирование и развитие творческих способностей в гуманистической парадигме образования.

Ключевые слова: проектирование, медиапроектирование, гуманитарное образование, медиасфера, будущие журналисты.

В век бурного развития цифровых технологий меняются парадигмальные основания профессиональной деятельности и поведенческие характеристики человека. Так, на смену технократической парадигме образования приходит гуманитарная. Это связано с необходимостью переосмыслить пройденный путь и обратиться к действительным нуждам и чаяниям человека. Появлению подобного подхода способствовали разработки философов, педагогов и психологов, нацеленные на решение проблемы «целостного познания природного и социально-культурного мира» [4, с. 75]. А.М. Коначкова подчеркивает необходимость разработки междисциплинарного подхода, основанного на общегуманитарных ценностях, ценностях личности человека, а именно – субъективности, критичности, смыслов творчества [4, с. 73]. Такие положения содержатся в разработанной М.М. Бахтиным диалогической философии, обоснованием которой стало гуманитарное мышление/гуманитарная парадигма [2].

Сущностные перемены в образовательной деятельности связаны с тем, что на смену классическим субъект-объектным отношениям в образовательном процессе приходит субъект-субъектный формат, нацеленность на реализацию ценностно-рациональных отношений [6]. В основе подобного типа отношений лежит безусловное признание ценности человека – субъекта образовательной деятельности. Отсюда и основополагающие принципы поведения субъектов – обучающихся и обучающихся – готовность учиться друг у друга, образовательное партнерство, создание условий развития «самости» другого (обучающегося), ориентация на ценности субъекта, соавторство с обучающимися, психологическая безопасность образовательной деятельности и т. д. Ю.В. Сенько называет эту педагогику педагогикой другодоминантности, сотрудничества, диалога, понимания [6, с. 52].

Автор гуманитарной парадигмы образования Ю.В. Сенько склонен интерпретировать образование «как способ становления человека в культуре» [7, с. 5]. Исходя из того, что образование – это процесс непрерывный и связанный с самообразованием как раскрытием собственных сил индивида, исследователь полагает, что основой образовательной деятельности (как педагога/преподавателя, так и обучающегося) становится такая система ценностей, в основе которой – человек и его внутреннее пространство [7]. Основана образовательная деятельность в данном случае на принципе учета индивидуального процесса познания, суть которого в том, чтобы учитывать особенности духовного мира человека, его личную систему ценностей. Таким образом, центром внимания здесь становится личность обучающегося. А изучаемое – субъективируется под воздействием личностных смыслов обучающегося. Способность человека строить самого себя, по мнению Л.С. Выготского, можно считать наиболее важным открытием философской антропологии [3], а его нацеленность постоянно изменять представление о своей собственной сущности можно считать одним из важнейших результатов образования, результатов, которые не имеют завершенности. Отсюда и фактор непрерывности образования как важнейшее условие самостановления человека, его самореализации, самосочинения (Ф.М. Достоевский).

Таким образом, гуманитарная парадигма образования представляет процесс образования, профессионального в том числе, как процесс становления человека, отличающийся непрерывным характером, преемственностью и последовательностью, диалогичностью (гуманитарное основание мышления), событийностью и сотворчеством. Именно гуманитарное образование способствует формированию условий психологической безопасности, в которых обучающийся может проявлять положительное отношение и демонстрировать свои идеалы и ценности. Психологическую безопасность в этом

контексте можно считать важнейшей ценностью образовательной деятельности. Важным в свете концепции гуманитарного образования становится создание условий безопасного поведения в учебных/образовательных ситуациях (И.А. Баева) [1]. Образовательное пространство, в связи с этим, представляется как такое пространство, которое обеспечивает наиболее оптимальные условия для развития личности, в том числе и профессионального развития личности.

Как показывает современная образовательная практика подготовки журналистов и работников медиасферы, будущее принадлежит в этой сфере такой системе образовательной деятельности, которая полностью ориентирована на творчество. Его называют «главной движущей силой устойчивого развития мира» [9] и «одной из самых ценных компетенций для работодателей в XXI веке» [8, р. 78].

В системе подготовки будущих журналистов особо выделяется проектное обучение, нацеленное на формирование творческих способностей работников медиасферы и создание среды психологической защищенности для субъектов образовательной деятельности. Оно как метод и средство образовательной деятельности применяется в процессе общей и специальной профессиональной подготовки журналистов: как в ходе практико-ориентированного сквозного курса «Медиапроектирование», так и в ходе преподавания дисциплин профессионального блока.

Проектное обучение, как полагают исследователи, способствует стимулированию самостоятельной исследовательской деятельности и совместной коммуникации обучающихся на основе создания реальных проблемных ситуаций, что, в свою очередь, способствует развитию креативности и критического мышления. Проектное обучение в сфере журналистики нацелено на создание и продвижение медиапродуктов, отсюда может быть охарактеризовано как медиапроектирование, как «особый продукт журналистского мышления, входящий в сферу социального проектирования, компонент журналистского текста и журналистского творчества, форма опережающего отражения действительности, включающая способ разрешения возникающего и проанализированного противоречия / проблемы» [5, с. 12]. Нацеленность проектной деятельности на создание новых продуктов / медиапродуктов позволяет считать этот формат образовательной активности будущих журналистов способствующим развитию творческих способностей студентов.

В основу проектирования как образовательной активности обучающихся положены такие формы, способствующие активизации обсуждения проблем, обмена информацией, поиска обратной связи, выдвижению новых идей. И все эти действия обучающиеся проводят в обстановке творческой свободы и независимости, что свидетельствует об определенном уровне психологической безопасности – они не боятся высказывать свою точку зрения, идеи, которые могут быть и ошибочны, но даже такая ошибочность ведет к преодолению сложностей и выработке новых решений. Команда проекта формируется из в большей степени единомышленников, что обеспечивает минимальные межличностные риски, повышая уровень психологической безопасности и свободный обмен информацией для повышения творческой компетенции.

Внутренняя мотивация обучающихся к самостоятельному участию в процессе проектирования медиапродуктов позволяет развивать творческие способности на основе освоения навыков решения проблем и тем самым повышает психологическую устойчивость.

В процессе проектирования обучающиеся самостоятельно создают сети знаний и развивают творческие способности. Обучаясь и проектируя, будущие журналисты опираются на междисциплинарные знания и самостоятельное обучение – это самостоятельное изучение, самостоятельное проектирование и самостоятельное выполнение заданий.

При этом обучающиеся научаются оценивать полученные результаты на основе формирования навыков самооценки, что позволяет переносить, применять и преобразовывать знания в новых ситуациях, опираясь на базовые знания, создавать новые знания, применять их на практике и в конечном итоге развивать творческие способности.

Образовательная среда, способствующая психологической безопасности и обеспечивающая развитие творческих способностей, может быть охарактеризована как автономная, позволяющая делать свободный выбор и принимать свободные решения для создания медиапродуктов; компетентная, формирующая и развивающая чувство контроля и компетентности, которое возникает при эффективном взаимодействии с социальной средой / медиасредой; коммуникативная, позволяющая поддерживать связь и тесные отношения с важными субъектами профессиональной деятельности.

Таким образом, создание проективной среды при обучении будущих журналистов способствует осуществлению и поддержанию психологической безопасности, а также способствует развитию творческих способностей будущих журналистов на основе эффективного обмена информацией (добровольное предоставление и максимальное использование информации и различных точек зрения, развитие критического мышления); сохранения открытости и активного слушания (понимание сложности проблемы для реализации реконструкции системы знаний, необходимых для создания медиапродуктов); положительного эмоционального сопровождения межличностных взаимодействий (способствует накоплению ориентированного на отношения социального капитала); оптимизации эффекта от

сотрудничества и взаимодействия студентов (развитие доверия и снижение межличностных рисков); стимулировании творческого потенциала личности в динамичном сотрудничестве.

Список литературы

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография / И.А. Баева. – СПб.: СОЮЗ, 2002. – 271 с. EDN RXYNVL
2. Бахтин М.М. К методологии гуманитарных наук / М.М. Бахтин // Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – С. 361–412.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: АСТ, 2024. – 576 с.
4. Конашкова А.М. Гуманитарная парадигма в науке и образовании: истоки формирования и развития / А.М. Конашкова // Приложение к журналу «Образование и наука». – 2007. – №1 (5). – С. 72–76.
5. Дорошук Е.С., Даутова Р.В., Симкачева М.В., Карпова Е.В. Контексты управления самостоятельной работой студентов-журналистов: форматы профессиональной самореализации в цифровую эпоху: коллективная монография. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2023. – 182 с.
6. Сенько Ю.В. Гуманитарная парадигма образования / Ю.В. Сенько // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. – 2014. – Т. 12. №1. – С. 50–53. EDN XILNEF
7. Сенько Ю.В. Экзистенциальные смыслы современного образования / Ю.В. Сенько // Человек и образование. – 2017. – №3 (52). – С. 4–8.
8. Allina B. The development of STEAM educational policy to promote student creativity and social empowerment. Arts Educ. Policy Rev. 2018. Vol. 119. Pp. 77–87. DOI: 10.1080/10632913.2017.1296392.
9. Han S., Liu D. and Lv Y. The Influence of Psychological Safety on Students' Creativity in Project-Based Learning: The Mediating Role of Psychological Empowerment. Front. Psychol. 2022. Vol. 13. DOI: 10.3389/fpsyg.2022.865123

Зайцева Алёна Геннадьевна
студентка

Балашова Виктория Александровна
студентка

Научный руководитель

Бобровникова Наталия Сергеевна
старший преподаватель

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

ДИНАМИЧЕСКАЯ ПАУЗА КАК СРЕДСТВО СПЛОЧЕНИЯ КОЛЛЕКТИВА ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Аннотация: в статье затронута проблема сплочения детского коллектива, которая является одной из важных задач учителя начальных классов. Анализируются понятия «сплоченность», «коллектив», характеристика младшего школьного возраста. Динамическая пауза рассматривается с точки зрения влияния на взаимодействие первоклассников между собой. В работе представлены примеры динамических игр, которые будут полезны в деятельности учителя.

Ключевые слова: младший школьник, сплоченность, коллектив, детский коллектив, динамическая пауза.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что человек в течение жизни становится членом различных социальных групп, в которых происходит развитие его личности. Период обучения в начальной школе является особенно значимым для развития ребёнка младшего школьного возраста, а школьный коллектив представляет собой определённую социальную группу, в рамках которой у младшего школьника формируются коммуникативные навыки, общительность, культура общения и культура поведения. Поэтому одной из первоочередных задач учителя является формирование сплочённого детского коллектива. Изучением этой проблемы занимались О.В. Беспаликова, К.Ю. Климова, В.А. Черновцева.

В младшем школьном возрасте происходит развитие навыков контроля своих эмоций, появляется эмпатия. Ведущим видом деятельности становится учебная. У ребенка появляется потребность в получении новых знаний, а также интерес в общении с окружающими – сверстниками и учителями. Младший школьник проявляет «желание дружить» только с теми одноклассниками, которые получают похвалу от учителя и хорошие оценки. Это связано с тем, что у ребенка оценка «5» воспринимается как оценка личности в целом. А как было сказано ранее, перед учителем стоит задача сплотить всех учащихся в классе.

По определению Я.Л. Коломенского, сплоченность – это взаимная привлекательность членов группы, а также привлекательность самой группы для ее членов. В данной статье понятие сплоченности рассматривается в единстве с понятием коллектив, потому что коллектив по сути – это сплоченная группа людей.

Существует множество различных приемов, направленных на формирование сплоченности группы. Это может быть коллективная творческая игра, групповая работа, проектная деятельность, соревновательная игра и другие. Однако, по нашему мнению, наиболее эффективным способом сплочения коллектива первоклассников может стать динамическая пауза.

Динамическая пауза, по определению Д.А. Хасьянова, – это кратковременные физические упражнения, проводимые с целью предупреждения утомления и восстановления умственной работоспособности. Их можно проводить как в помещении, так и на открытом воздухе, на перемене или во время урока. Динамическая пауза является не только средством восстановить силы ребенка, но и позволяет настроить детей на взаимодействие, дать им повод пообщаться между собой.

Динамическая пауза может быть представлена в различных формах, но мы хотим привести примеры динамических пауз, которые наиболее полно выполняют задачу сплочения коллектива, так как представлены в виде групповых игр.

Игра «Лавата»

Описание: играющие становятся в круг, берутся за руки и начинают двигаться по кругу, громко напевая: «Мы танцуем, мы танцуем, тра-та-та, тра-та-та, наш весёлый танец – это Лавата». Потом все останавливаются, и ведущий говорит: «Мои локти хороши, а у соседа – лучше» – все берет своих соседей за локти и снова начинают двигаться, напевая. Ведущий может называть, что хочет (талия, плечи, пятки, ноги и т. п.), главное – снять у детей тактильное напряжение.

Игра «Корабли и скалы»

Описание игры: играющие делятся на 2 группы: половина играющих – «корабли», половина – «скалы». «Скалы» рассаживаются на полу, «корабли» закрывают глаза и хаотично двигаются по комнате. При приближении «корабля» «скала» издает шипящий звук, с которым «волны накатываются на камень». Цель «скал» – не допустить «кораблекрушение». Потом играющие меняются ролями.

Игра «Несколько мячей»

Описание игры: играющие встают в круг. Задача – перекидывать мячик или игрушку от одного человека к другому так, чтобы он побывал в руках у каждого игрока только один раз. Как только играющие запомнили порядок перебрасывания, ведущий вводит в игру второй мячик. Теперь по кругу идут два мяча. Если ребятам удастся поддерживать ритм и не сбиваться, в игру вводится третий мяч.

Таким образом, теоретический анализ проблемы показал, что динамическая пауза может помочь учителю начальных классов в решении одной из главных задач, стоящих перед ним – сплочение детского коллектива.

Список литературы

1. Шаповаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) / И.В. Шаповаленко. – М.: Гардарики, 2005. – 349 с.
2. Донцов А.И. Проблемы групповой сплоченности / А.И. Донцов. – М.: Изд-во МГУ, 1979. – 128 с.
3. Хасьянов Д.А. Интеграция динамических пауз в учебный процесс: стратегия для преподавателей английского языка / Д.А. Хасьянов // Наука в мегаполисе. – 2024. – №8 (64).
4. Ганисевская О.А. Формирование сплоченного классного коллектива / О.А. Ганисевская // ГУО «Средняя школа №3 г. Волковыска» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://school3volk.by> (дата обращения: 16.10.2024).

Казначеев Валерий Александрович

канд. психол. наук, доцент

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

ДВОРОВЫЙ СПОРТ КАК ОТДЕЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ МАССОВОГО СПОРТА

Аннотация: *сегодня большое внимание уделяется развитию массового спорта среди молодежи. Одновременно восстанавливается интерес к дворовому спорту как самой доступной форме занятий. Однако, для того чтобы популяризировать дворовый спорт среди возрастной и дальше, требуется поддерживать его развитие и вкладывать средства в формирование необходимой инфраструктуры. Статья посвящена проблемам и перспективам развития дворового спорта.*

Ключевые слова: *спорт во дворе, массовое физкультурно-спортивное движение, инструктор по спорту по месту жительства, активизация населения, спортивные площадки, воркаут.*

Массовый спорт отличается от других типов спорта максимальной доступностью для населения в силу отсутствия искусственных ограничений («цензов») на спортивные достижения, спортивные способности, возраст, материальную обеспеченность.

Одним из направлений массового спорта является дворовый спорт, который можно определить как отдельную специфическую часть массового спорта, направленную на социальное воспитание

(социализацию), реабилитацию, спортивное самовыражение, здоровый образ жизни, а также организацию и проведение регулярных и систематических занятий спортом в рамках специализированных лиг.

Современная «цифровизация» жизни мало способствует продвижению физической активности. Молодые люди предпочитают проводить свободное время в интернет-пространстве, при этом пропаганда дворового спорта, как доступного и полезного, отсутствует. Тем не менее на протяжении всей многовековой истории России дети и подростки всегда играли в различные подвижные игры рядом со своими домами. Во многом благодаря такому времяпрепровождению целые поколения были физически здоровыми и социально адаптированными. Так, лапта является одной из старейших русских спортивных игр. Во время раскопок в Великом Новгороде, которые датируются XIV веком, были найдены приспособления для игры в лапту – деревянные ракетки и войлочные мячи. Лапта требует находчивости, внимания, быстрого бега, зоркого взгляда и твердости рук. При этом лапта – это не только механическое упражнение, она учит дружелюбию – «помогай своим».

В 50–60-е годы XX века произошла массовая миграция людей из деревень в города, где новые поколения стали осваивать другие дворовые игры – футбол, хоккей, волейбол. Важно отметить, что подростки играли не только в своих дворах. Повсюду возникали массовые спортивные движения – проводились соревнования с участием команд из соседних дворов и улиц. Однако в 70–80-х годах начал активно развиваться большой спорт, стали повсеместно открываться детские спортивные секции и дворовый спорт был забыт.

Сегодня стало очевидно, что дворовое спортивное движение нуждается в возрождении. Для того чтобы дворовые виды спорта охватывали подавляющее большинство молодежи, можно рекомендовать следующие шаги: разделить жилые районы города на сектора, на основе которых формируются команды, а затем в каждом таком дворе (или рядом с ним) создать комплекс спортивных площадок. Для больших дворов, где проживает много молодежи (особенно в возрасте от 10 до 15 лет), целесообразно создавать комплексы для развития следующих видов спорта: футбол, хоккей на траве, волейбол, бадминтон, настольный теннис.

В небольших (по числу молодых жителей) дворах лучше создавать спортплощадки для бадминтона, волейбола, настольного тенниса и, по возможности, стритбола – это виды спорта, где в состав команды которых может входить всего 3–4 человека [1]. Стритбол – «уличная» разновидность баскетбола. Игра появилась в США в середине XX века и затем охватила весь мир. Главные отличия стритбола от традиционного баскетбола заключаются в следующем: каждая команда может одновременно задействовать не более трех игроков (четвертый – запасной); игра идет в одно кольцо. По вышеперечисленным видам спорта небольшие дворы вполне смогут участвовать в городских турнирах на общих основаниях.

Развитие дворового спорта также может способствовать изменению градостроительной политики – созданию нового типа многоквартирного дома, во дворе которого люди в свободное время смогут заниматься спортом. Тренировки в одном дворе, выступление в одной команде, поддержка своих детей и детей соседей сможет объединить жильцов дома (двора) и приведет к тому, что люди начнут уделять внимание не только личной, но и общественной жизни.

В некоторых городах России уже активно продвигают инициативы дворового спорта. Так, в Ульяновске стартовал конкурс «Я – дворовый тренер». Здесь планируют выявить наиболее талантливых и инициативных специалистов, которые займутся развитием массового дворового спорта. Специально созданная комиссия оценит представленные проекты и определит победителей, которые получат возможность реализовать свои инициативы до 31 декабря 2025 года. При этом подчеркивается, что к работе с детьми и молодежью должны привлекаться только грамотные, подготовленные специалисты.

Также активная молодежь может вступить в Лигу Дворового Спорта России (участие 16+), которая состоит из единомышленников по таким видам спорта как футбол, баскетбол 3 на 3 (стритбол), волейбол, шахматы, хоккей и теннис, а также является фундаментом, который позволит дворовым командам развиваться и с уверенностью смотреть вперед. Преимущества вступления в Лигу:

- добавление данных на современный сайт, с широкой статистикой команд и личной статистикой каждого игрока;
- помощь в проведении интересных спортивных сезонов с фотографиями, новостными выпусками и статьями;
- возможность принять участие в финальном междугороднем турнире по окончании регулярного Чемпионата Лиги [2].

Отдельно необходимо сказать о воркаут-площадках, которые установлены в некоторых современных российских дворах. Воркаут – это уличная гимнастика, данный вид физической нагрузки пока не внесен в реестр видов спорта, но его популярность распространилась по всему миру и продолжает набирать обороты (повсеместно проходят соревнования и Чемпионаты Мира). Воркаут – одна из самых зрелищных физических тренировок, которая сочетает в себе: сложность выполнений элементов, свободу и смелость участников. Важно, что при этом воркаут мало похож на традиционные гимнастические упражнения, которые требуют определенной техники исполнения [3]. На тренировках воркаута можно увидеть каскадерские трюки, сложные разрядки, групповые элементы. Также воркаут

отличает дополнительная мотивация, поддержка от команды и возможность оттачивать навыки в группе единомышленников.

Таким образом, уличный воркаут – это молодежное спортивное направление – любительские тренировки на брусьях, турниках, рукоходах, шведских стенках с собственным весом. Существуют определенные стили воркаута:

– классический – упражнения с собственным весом и придумывание новых;
– кубинский стиль Джимбар – сложные упражнения. Требуют координации, ловкости, хорошей подготовки.

Фристайл – свободный подход к тренировке, в котором участник может максимально выразить себя (вольная программа).

Воркаут подразумевает тренировки в теплое время года. Зимой основная масса спортсменов переходит в залы, где есть необходимый инвентарь для занятий (в этом случае большой популярностью пользуются залы с оборудованием для Crossfit).

Для России – воркаут не новое направление в физической активности, а по сути, хорошо забытое старое. В советское время тренировки на уличных спортивных снарядах – турниках, брусьях – были популярны среди людей всех возрастов. Однако в сложные 90-е годы, когда ценности людей изменились, а инфраструктура пришла в упадок, уличные тренировки понемногу сошли на нет.

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод о том, что для развития массового спорта в России необходимы значительные перемены в обществе – изменение жизненных приоритетов и осознание потребности каждого человека в занятиях физической культурой. Дворовый спорт приводит к консолидации граждан по месту их жительства, популяризации здорового образа жизни среди всех возрастных групп населения, способствует возрождению национальных традиций и патриотизма.

Список литературы

1. Пяткова Т.В. Дворовые виды спорта как форма досуга детей и молодежи / Т.В. Пяткова // Уральский федеральный университет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/123156/1/978-5-7996-3688-3_2023_121.pdf (дата обращения: 14.10.2024).

2. ЛДСР. Лига Дворового Спорта России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://xn--d1anqd.xn--p1ai/football/about> (дата обращения: 14.10.2024).

3. Кирсанова О.Н. «Street workout» как средство подготовки юношей к выполнению норм ВФСК ГТО / О.Н. Кирсанова, Е.Г. Чистякова // Ученые записки университета Лесгафта. – 2021. – №8 (198) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EMu8U> (дата обращения: 14.10.2024).

Колерова Юлия Александровна
студентка

Научный руководитель

Пронина Наталья Андреевна

канд. пед. наук, доцент

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

ВЛИЯНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Аннотация: инновационные технологии играют важную роль в поддержке детей с нарушением зрения, обеспечивая доступ к образовательным ресурсам и инструментам, способствующим их развитию, обучению и воспитанию. Виртуальная реальность, специальные приложения и адаптация мобильных устройств под детей с нарушением зрения помогают улучшить когнитивные навыки, исследовать окружающий мир и повышать уверенность в себе и своих действиях. Технологии способны положительно влиять на детей в ОВЗ, снижая уровень тревожности и изоляции от социума, обеспечивая новые возможности для развития, самореализации и творчества. Таким образом, инновационные технологии становятся важным инструментом в формировании психологического благополучия детей с нарушением зрения.

Ключевые слова: инновационные технологии, дети с нарушением зрения, психологическое состояние детей с ОВЗ.

По статистике 2023 года, предложенной Всемирной Организацией здравоохранения, можно сказать, что не менее 2,2 миллиарда человек во всем мире страдают нарушениями ближнего или дальнего

зрения. По меньшей мере у 1 миллиарда таких людей нарушения зрения можно было предотвратить или все еще можно скорректировать [3, с. 20].

Л.С. Выготский отмечал необходимость включать детей с ограниченными возможностями здоровья в различную социально значимую деятельность, направленную на формирование детского опыта.

Благодаря зрению человек получает до 90% информации об окружающем мире. Поэтому, когда глаза «не работают», информация к ребёнку преимущественно поступает через слух и осязание. Особенностью детей с нарушением зрения является то, что у них формируются иные представления об окружающем мире, чем у зрячих людей, так как используются другие чувственные образы. В воспитании детей с нарушением зрения важную роль играет обращение внимания на все виды слышимых звуков.

В настоящее время существует много детей с ОВЗ, среди которых выделяют детей с нарушением зрения. Инновационные технологии могут влиять на таких детей как положительно, так и отрицательно, вызывая тревожность, панику и мысли об изоляции от социума. Чтобы такого не происходило, новые технологии должны соответствовать времени и иметь такие функции, чтобы дети с нарушением зрения могли их использовать так же, как и здоровые дети.

Существуют различные виды детей с нарушением зрения, но стоит обратить внимание на тех, кто больше всего подвержен риску и нуждается в особом внимании.

У значительной части детей, имеющих аномалии рефракции, понижение остроты зрения корректируется оптическими средствами (очками, контактными линзами). В таких случаях их зрительные возможности не ограничиваются, и не нарушаются процессы нормального развития детей [4].

К детям с нарушением зрения относятся:

- слепые с полным отсутствием зрения и дети с остаточным зрением, при котором острота зрения равна 0,05 и ниже на лучше видящем глазу;
- слабовидящие со снижением зрения от 0,05 до 0,2 на лучше видящем глазу с очковой коррекцией;
- дети с косоглазием и амблиопией [4].

Практика показывает, что существует отставание в развитии ребенка с ОВЗ по сравнению с развитием зрячего, что обусловлено меньшей активностью при познании окружающего мира. Это проявляется как в области физического, так и в области умственного развития.

У детей с нарушением зрения есть проблемы с выполнением заданий, их темп деятельности низкий; ребёнок нуждается в постоянной помощи взрослых; у него плохо развито мышление, низкий уровень развития речи, отсутствует познавательная мотивация. Всё это приводит к нестабильной нервной системе и отрицательному психологическому состоянию, которое прямо влияет на физическое здоровье.

Социальная зрелость ребенка в ранний период развития тесно связана с его биологическим созреванием, особенно с двигательным развитием и мануальной деятельностью рук [2].

Таким образом, инновационные технологии должны служить инструментом, который будет помогать детям в изучении окружающего мира, а также будет упрощать их жизнь.

Особенности обучения и воспитания слабовидящих детей проявляются в формировании приемов и способов учебной, игровой, трудовой, познавательной деятельности на сенсорной основе; правильном распределении нагрузок; создании специальных условий, при которых детям с нарушением зрения будет комфортно находиться в социуме; применении коррекционной наглядности и оптики [5].

Детей с нарушением зрения не нужно вычеркивать из списка «нормальных», к ним нужно найти особый подход, чтобы ребенок чувствовал себя комфортно, его эмоциональное состояние было в норме. Для этого должны создаваться специальные условия с применением современных технологий, которые будут положительно влиять на ребёнка.

К особым требованиям, предъявляемым к организациям, где находятся дети с нарушением зрения, относятся:

- соответствующее освещение;
- ограничение непрерывной зрительной нагрузки;
- смена вида деятельности на деятельность, не связанную с напряженным зрительным наблюдением;
- особые требования к наглядности [1].

Использование в работе информационно-коммуникативных технологий позволяет преодолеть трудности в обучении детей, способствует индивидуализации процесса обучения и образования.

Инновационные технологии помогают в процессе обучения и воспитания:

- использовать наглядность определенной величины, цвета, контура, что помогает детям с нарушениями зрения лучше воспринять объект изучения;
- использовать видео- и аудиоматериалы для улучшения образовательного процесса;
- осуществлять дифференцированный подход к участникам образовательного процесса;
- использовать презентации для структурирования материала занятия [5].

В работе А.А. Харченко представлены инновационные технологии XXI века, которые облегчают жизнь детям с нарушением зрения и помогают сохранять спокойное эмоциональное состояние, так как использование данных технологий не вызывает у них трудностей и стресса, которые негативно влияют на психологическое состояние. Автор выделяет голосовой синтезатор, Брайлевский терминал,

компьютерную программу с речевым доступом JawsforWindows, устройство «Виктор Ридер СТРИМ», говорящие флеш-карты [6, с. 403].

Также для слепых и имеющих остаточное зрение выпускаются пособия, сочетающие рельефную и цветную печать; используются учебники со специальным шрифтом; «говорящие» книги; специальные приборы для рельефного черчения и рисования.

Таким образом, можно прийти к выводу о том, что внедрение инновационных технологий в работу с детьми с нарушениями зрения, как людям в очках, так и слепым, может способствовать воспитанию психологически здоровых детей. Это обуславливается тем, что детей с ОВЗ не притесняют и не издеваются над ними из-за их особенностей. Применение современных технологий способствует обеспечению жизни детей с ограниченными возможностями здоровья на равных условиях, помогает им в обучении в школе, дальнейшему выбору профессии и становлению полноценным членом общества, дает им возможность самореализации.

Список литературы

1. Дружинина Л.А. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования: учебно-методич. пособие / Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова, Л.И. Плаксина. – Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман. пед. ун-та, 2017. – 254 с. EDN ZRSIDN
2. Методические рекомендации по работе с детьми с ограниченными возможностями в условиях дошкольной образовательной организации / сост. Т. Орусбаева [и др.]. – Бишкек: БГПУ, 2015. – 128 с.
3. Особенности реализации образовательного процесса для обучающихся с нарушением зрения: материалы по инклюзивному образованию / С.Н. Канунников [и др.]. – Омск: БПОУ ОКПТ, 2019. – 27 с.
4. Плаксина Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения / Л.И. Плаксина. – М.: РАОИКП, 1999. – 54 с.
5. Саксина А.В. Информационно-коммуникационные технологии в работе с обучающимися с нарушениями зрения / А.В. Саксина // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза: материалы Международной научно-практической конференции памяти профессора В.В. Коркунова. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2021. – С. 167–170. EDN FEYGWS
6. Харченко А.А., Лебедеко И.Ю. Информационные технологии в практике школы для слепых и слабовидящих детей / А.А. Харченко, И.Ю. Лебедеко // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики. – 2016. – №4 (9). – С. 402–404. EDN XQXUYD

Королева Юлиа Артуровна
магистрант

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

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в статье рассматривается проблема развития коммуникативной компетентности подростков на уроках английского языка. Особое внимание уделено значимости коммуникативных навыков для успешного общения в современном мире. Анализируются трудности, с которыми сталкиваются подростки при изучении английского языка, и предлагаются методики по преодолению этих трудностей.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, английский язык, обучение, подростки, развитие навыков общения, методики.

В современном мире владение английским языком становится все более важным навыком, особенно для подростков. Однако, помимо знания грамматики и лексики, не менее важно развитие коммуникативной компетентности – способности эффективно общаться на английском. 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. В середине 20 столетия этой проблемой также занимались Н. Хомский, Д. Хаймс, М. Канейл, М. Свейн, М. Вятютнев и др.

Для того чтобы определить роль коммуникативной компетентности у подростков, необходимо понять, зачем нужна коммуникативная компетентность и где она наиболее активно проявляется.

Известно, что коммуникативная компетентность проявляется в трех сферах человеческой деятельности: профессия, работа и повседневная жизнь [2].

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.

Чтобы существовать в обществе, людям необходимо общаться друг с другом и вести диалог на основе полученных знаний. Люди – социальные существа по своей природе и нуждаются в постоянном общении. Более того, успешное развитие личности вне коммуникативной среды вряд ли возможно. Успешная социализация и адаптация, личностное и профессиональное развитие, психологическое благополучие зависят от уровня коммуникативной компетентности человека. Наличие или отсутствие коммуникативных навыков также определяет уровень образования человека. Умение вести беседу с другими людьми, слушать их и «поддерживать» во время разговора характеризует высокий уровень развития личности, тембра голоса и образования [1].

Учебная деятельность – это также возможность диалога между учениками и между учениками и учителями. Успех или неудача обучения и профессионального развития зависит от его насыщенности. Подборкам, которые часто отсутствуют на уроках, приходится дополнять материалы, выполнять задания и уточнять вопросы. Все это становится возможным благодаря коммуникативной компетенции.

Существует множество методов и приемов, которые помогают развивать коммуникативную компетенцию детей подросткового возраста. Наиболее эффективными из них являются групповые проекты, где каждый участник должен активно выражать свои мысли и идеи. Такие проекты развивают не только умение излагать собственные идеи, но и умение работать в команде, принимать решения, слушать и уважать идеи других.

Еще один эффективный способ развития коммуникативных навыков – использование ролевых игр. Такие игры позволяют учащимся брать на себя различные роли и лучше понимать чувства и переживания других людей. Ролевые игры помогают развить эмпатию и умение слушать, которые являются важными составляющими коммуникативных навыков.

Дискуссии и дебаты по актуальным вопросам – не менее важные способы развития коммуникативных навыков. Эти мероприятия требуют участия всех учеников и помогают развить навыки дискуссии, компромисса и разрешения конфликтов. Дебаты и дискуссии также способствуют развитию критического мышления и публичному выражению идей [4].

Все эти методы и приемы помогают учащимся развивать свои коммуникативные навыки и готовят их к успешной жизни и будущей карьере. Важно помнить, что развитие этих навыков требует постоянной практики и поддержки со стороны педагогов. Только тогда мы сможем воспитать уверенных в себе и компетентных людей, способных эффективно общаться и добиваться своих целей во всех сферах жизни.

Коммуникативная компетенция необходима во многих сферах жизни, как личной, так и профессиональной. Хорошая коммуникация помогает установить и поддерживать отношения, решать конфликты и достигать согласия. В рабочей среде она способствует более эффективному выполнению задач, тимбилдингу и кооперации.

Формирование коммуникативной компетенции учащихся помогает им стать уверенными и проектными участниками общества. Они научатся адекватно и грамотно выражать свои мысли, слушать собеседника, рассматривать различные точки зрения, участвовать в дискуссиях и дебатах [3].

Коммуникативная компетенция также способствует развитию других важных навыков, таких как эмпатия, толерантность, творческое мышление и решение проблем. Она помогает учащимся лучше понимать и взаимодействовать с окружающими людьми, а также быть успешными в своей будущей профессии.

Таким образом, в результате исследования проблемы развития коммуникативной компетентности у подростков в процессе изучения английского языка можно сделать вывод, что современные методики и подходы играют важную роль в формировании навыков общения на английском языке. Предоставление подросткам возможности практиковать язык в реальных обстановках через обмен языковой информацией, общение с носителями языка и использование современных технологий в обучении являются ключевыми составляющими успешного развития коммуникативной компетентности. Дальнейшее развитие данной области требует постоянного развития методик и подходов, учета психологических особенностей подростков и активного использования интерактивных технологий.

Важно также поддерживать мотивацию подростков к изучению английского языка, создавая интересные и структурированные уроки, способствующие успешному формированию навыков коммуникации на английском языке.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: учеб. пособие для вузов / Г.М. Андреева, Н.Н. Богомолова. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 287 с.
2. Бабудоржиева Э.Д. Исследование проблемы коммуникативных и организаторских способностей в психологии / Э.Д. Бабудоржиева // Вестник БГУ. Образование. – 2012. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elck.ru/3EMyYa> (дата обращения: 09.07.2024).

3. Батаршев А.В. Психология личности и общения / А.В. Батаршев. – М.: Владос, 2004. – 246 с. EDN QXIBID
4. Вагапова Н.А. Коммуникативные качества личности как фактор бесконфликтного взаимодействия / Н.А. Вагапова, А.А. Андриянова, Е.А. Кузьмичева // Вестник КГЭУ. – 2009. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EMyaQ> (дата обращения: 08.06.2024). EDN KZWCJB

Кошелева Софья Андреевна

студентка

Научный руководитель

Соломатова Вера Вячеславовна

канд. пед. наук, доцент

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

СПЕЦИФИКА РАБОТЫ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ КОНФЛИКТОВ МЕЖДУ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ)

***Аннотация:** статья посвящена анализу специфики деятельности социального педагога по профилактике конфликтов между детьми старшего школьного возраста. В работе проанализированы основные характеристики подросткового возраста, рассмотрены должностные обязанности социального педагога, а также направления его деятельности по профилактике конфликтов.*

***Ключевые слова:** социальный педагог, конфликт, подросток, образовательная среда.*

Социально-педагогическая работа в общеобразовательных школах с детьми старшего подросткового возраста играет важную роль в комплексном развитии и адаптации подростков к условиям взрослой жизни. Этот период в жизни человека характеризуется рядом изменений на физическом, психологическом и социальном уровнях, и социальный педагог может сыграть ключевую роль в облегчении этих переходов. Социализация в старшем подростковом возрасте приобретает особую значимость, поскольку подростки стремятся к более тесным и зрелым отношениям со сверстниками и взрослыми, а социально-педагогическая работа может способствовать развитию коммуникативных навыков, умения работать в команде и решать конфликты. В этот период жизни социальный педагог помогает подросткам сформировать жизненные ценности и убеждения, которые позволяют им успешно социализироваться и интегрироваться в обществе.

В условиях общеобразовательной школы одним из направлений работы социального педагога является помощь в решении и профилактики конфликтных ситуаций, в особенности возникающих между детьми старшего подросткового возраста [1, с. 245].

Конфликт (от лат. *conflictus* – столкновение) – процесс развития и разрешения противоречивости целей, состояний, отношений и действий людей, общностей, детерминируемый объективными и субъективными причинами. Конфликт является проявлением связей и отношений между людьми, личностью и социальной группой, а также между различными группами [2, с. 5].

Основные направления работы социального педагога по профилактике конфликтов включают.

1. Работа с учащимися – целью здесь является культивирование поведения, свободного от конфликтов. Это прямая работа с учащимися, ориентированная на развитие навыков коммуникации, умения анализировать и понимать собственные эмоции и мотивы поведения, а также чувства эмпатии и взаимопонимания. Подростки учатся выражать свои мысли и чувства конструктивно, не прибегая к агрессии и конфликтам.

Это достигается через различные интерактивные и образовательные мероприятия, такие как деловые игры, которые способствуют развитию коммуникативных навыков, толерантности, умению вести конструктивный диалог и совместно решать проблемы

2. Работа с родителями – здесь фокус делается на обучении родителей методам воспитания, направленным на формирование у детей навыков бесконфликтного взаимодействия. Это может включать консультации, семинары и обучающие встречи, на которых родители получают знания и инструменты для поддержки развития своих детей в домашних условиях.

3. Работа с педагогами – социальный педагог проводит обучение и консультации для учителей, направленные на формирование у них знаний и навыков по воспитанию бесконфликтного поведения у учащихся. Социальный педагог, работая с учителями, помогает им лучше понимать психологические особенности подростков и строить эффективное взаимодействие со своими учениками. Это включает в себя обучение

методам ненасильственного общения, разрешения конфликтов, а также методам предотвращения их возникновения в учебном процессе.

Для предотвращения конфликтов между учениками и учителями используются разнообразные приемы, методы и технологии. Эти подходы направлены на установление здоровых межличностных отношений в образовательных учреждениях, развитие позитивного взаимодействия, а также на обучение учащихся взаимопониманию и умению налаживать дружественные отношения.

1. Организация серии тематических классных часов, охватывающих вопросы школьных конфликтов, включая темы «Я среди людей», «Конструктивное разрешение конфликтов», «Учимся жить без конфликтов», «Здоровое общение» и другие, где могут быть использованы различные упражнения для развития сплоченности и доверия между учащимися.

2. Проведение интерактивных занятий-игр, цель которых – выявление эмоционально-психологических отношений в коллективе.

3. Проведение индивидуальных консультаций для учителей, родителей и учащихся по различным аспектам конфликтов.

4. Разработка и проведение социально-педагогических тренингов.

5. Выполнение социально-педагогической диагностики для выявления уровня тревожности учащихся и их поведенческих стратегий.

6. Организация обучающих семинаров для педагогов и родителей с привлечением квалифицированных специалистов в области конфликтологии и практической психологии.

Работа с конфликтами включает следующие этапы.

На этапе диагностики конфликта социальный педагог должен:

- 1) осознать конфликт как проявление противоречий в процессе обучения и воспитания;
- 2) выявлять обстоятельства, способствующие возникновению и развитию конфликта;
- 3) принимать конфликт как возможность для творческого решения задач.

На конструктивном этапе его задачи включают:

- исследование причин, обстоятельств и предпосылок конфликта;
- выбор педагогических стратегий и методов воздействия на конфликтную ситуацию;
- освоение техник проектирования различных путей разрешения конфликта.

На исполнительском этапе социальный педагог должен:

1) принимать решения в условиях конфликта самостоятельно и поддерживать подростков в проявлении их собственной инициативы;

2) анализировать конфликт, сопоставлять результаты его разрешения с теоретическими предположениями и практическим опытом;

3) использовать конфликтные ситуации для развития социального опыта подростков.

Можно выделить эффективные методики работы социального педагога в общеобразовательных школах с детьми старшего подросткового возраста по профилактике конфликтов:

– тренинги социальных навыков – разработка и проведение тренингов, направленных на развитие коммуникативных навыков, умения слушать и выражать свои мысли, а также на обучение конструктивным способам разрешения конфликтов;

– ролевые игры и ситуационные упражнения – использование ролевых игр для моделирования конфликтных ситуаций и отработки навыков их разрешения;

– индивидуальные консультации – предоставление личных консультаций для подростков, сталкивающихся с конфликтами, помощь в анализе причин конфликтов и поиске путей их решения;

– групповые дискуссии и дебаты – организация дискуссионных клубов и дебатов, где подростки могут обсуждать актуальные проблемы, учиться выражать свою точку зрения и уважать мнение других.

Социальный педагог в общеобразовательной школе выполняет важную роль в профилактике межличностных конфликтов, особенно среди подростков старшего школьного возраста. Эффективное выполнение этой задачи требует комплексного подхода, включающего в себя работу не только с учащимися, но и с их родителями, а также с учителями.

Таким образом, социальный педагог не только способствует созданию бесконфликтной поддерживающей образовательной среды, но и вносит значительный вклад в развитие социальных и эмоциональных компетенций учащихся, что является фундаментальным источником для их успешной социализации и адаптации в обществе.

Список литературы

1. Гурьянова И.В. Роль социального педагога в профилактике и регулировании подростковых конфликтов в образовательной организации / И.В. Гурьянова // Профилактика саморазрушающего поведения детей и подростков: история, теория и практика: материалы Международной научно-практической конференции (Орехово-Зуево, 26–27 апреля 2017). – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2017. – С. 243–248. – EDN ZQZCCJ

2. Шарков Ф.И. Общая конфликтология / Ф.И. Шарков, В.И. Сперанский. – 2015. – С. 5. – EDN TMUGBL

Красникова Татьяна Викторовна
старший преподаватель
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского»
г. Евпатория, Республика Крым

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

***Аннотация:** статья посвящена развитию социальной компетенции старшеклассников в образовательных организациях. Выделено и проанализировано понятие «социальная компетенция», обозначена структура социальной компетенции, охарактеризованы ее компоненты и показатели, а определены основные детерминанты, влияющие на развитие социальной компетенции, охарактеризованы эффективные методы развития социальной компетенции старшеклассников.*

***Ключевые слова:** социальная компетенция, старшеклассники, образовательная организация.*

В соответствии со «Стратегией развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» важным аспектом воспитания детей является «создание условий для формирования и реализации комплекса мер, учитывающих особенности современных детей, социальный и психологический контекст их развития, формирует предпосылки для консолидации усилий семьи, общества и государства, направленных на воспитание подрастающего и будущих поколений». В связи с этим, особое значение в становлении социальной компетентности личности в сфере среды обучения особое место занимает разрешение вопросов, относящихся к ее социальному и самореализационному развитию. Современный этап социальной компетентности подрастающего поколения представляет собой результат процесса их социализации, то есть интеракции образовательной организации и окружающей среды.

В соответствии с федеральным законом ФЗ-273 от 29 декабря 2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» среднее общее образование является заключительным этапом общего образования, ориентированным на обеспечение функциональной грамотности и социальной адаптации учащихся, содействие их общественному и гражданскому самоопределению.

Такое целеполагание обуславливает тенденцию процесса обучения на воспитание и развитие социально адаптированной и мобильной личности, осознающей права и обязанности граждан, ясно осознает свои возможности, имеющиеся ресурсы и планы для достижения выбранной жизненной и карьерной цели.

Главная цель данной статьи состоит в исследовании процесса развития социальных навыков обучающихся старших классов в рамках образовательного учреждения.

Умение общаться и взаимодействовать с другими людьми развивается благодаря личному опыту и деятельности учеников. Для этого необходимо создать условия для того, чтобы обучающиеся могли быть активными в социальной сфере. Это связано с тем, что приобретение навыков и умений напрямую связано с применением инновационных подходов в содержании, формах и методах обучения.

Поэтому важно, чтобы педагоги и психологи уделяли особое внимание развитию данного навыка у обучающихся старших классов, а также о выборе эффективных методов и технологий.

Психолого-педагогическая поддержка и сопровождение процедуры развития социальной компетенции старшеклассников освещается в исследованиях Ю.И. Байкова, Н.В. Калининой, Т.И. Филиппи. Подбор оптимальных подходов и технологий развития социальной компетенции обучающихся отмечен С.Н. Краснокутской, Д.А. Почебутом, А.В. Спириным в педагогических исследованиях высшего образования.

Социальная компетенция – это важный элемент в работе с детьми, который описывается как системное понятие и изучается учеными с разных точек зрения, включающее в себя множество различных аспектов.

Согласно И.А. Зимней, качества, определяющие социальную сферу индивида и его взаимодействие с окружающими, являются «... компетенции социального взаимодействия: с обществом, общностью, коллективом, семьей, друзьями, партнерами, конфликты и их погашение, сотрудничество, толерантность, уважение и принятие другого (раса, национальность, религия, статус, роль, пол), социальная мобильность; компетенции в общении: устном, письменном, диалог, монолог, порождение и восприятие текста; знание и соблюдение традиций, ритуала, этикета; кросскультурное общение; деловая переписка; делопроизводство, бизнес-язык; иноязычное общение, коммуникативные задачи, уровни воздействия на реципиента» [3].

Социальную компетенцию отечественный психолог Л.И. Божович описывает как «способность и готовность человека разумно строить собственные отношения с окружающими людьми, самим собой и обществом в целом» [1].

По мнению автора Д.И. Фельдштейна, социальная компетенция есть «способность человека брать на себя ответственность, принимать совместные решения, уметь разрешать конфликтные ситуации, адекватно вести себя в различных жизненных ситуациях» [5].

В трудах В.Н. Куницыной можем найти следующие трактовки понятия «социальная компетенция»:

– система знаний о социальной жизни и о себе;
– определенная система умений и навыков взаимодействия с окружающими людьми и обществом;
– эффективные поведенческие действия в жизненных ситуациях, позволяющих человеку быстро и адекватно адаптироваться в социуме, самостоятельно принимать решения и выстраивать отношения с окружающей действительностью» [4].

Изучение доступных источников позволяет нам определить социальную компетенцию как целостное качество личности, включающее в себя понимание основ и методов взаимодействия с другими людьми, умение применять их в различных ситуациях и способность к адаптации, умение работать в коллективе, выполнять различные социальные роли, иметь определенную позицию в обществе, ценностные ориентации, навыки социального анализа, способность к критическому мышлению, предвидению последствий своих и чужих действий, эффективному общению, постановке и достижению целей.

В структуре социальной компетенции мы выделяем следующие компоненты и показатели.

1. Мотивационно-ценностный характеризуется позицией школьника по отношению к окружающей действительности и сформированностью ценностных ориентаций.

2. Коммуникативный раскрывается через знание основ и способов взаимодействия с людьми в обществе, умение работать в команде, умение выполнять различные социальные функции в группе.

3. Операционный компонент связан с умением применять в практической деятельности способы социального взаимодействия, применять навыки социального анализа, способные критически оценивать свои и чужие поступки, прогнозировать последствия взаимодействия, взаимодействовать, устанавливать цели и достигать их реализации.

В своей научной статье «Формирование социальной компетентности старшекласников» Н.В. Бушная рассматривает процесс разработки модели, которая отражает различные виды занятий, направленных на развитие у старшекласников навыков общения с людьми в их окружении. Данная модель включает различные аспекты поведения и мышления: «социальная задача – мотив – цель – деятельность – социально-образовательный результат – рефлексия личностной и социальной значимости результата – социальная компетентность. В зависимости от уровня социальной компетенции последовательность первых трех звеньев может быть изменено. В ситуации, когда подросток способен и готов самостоятельно ставить социальные задачи в соответствии с определенной им целью и сформированным мотивом, цепочка выглядит так: цель – мотив – социальная задача. В этом случае содержание деятельности, в которую включается обучающийся, преломляется через призму его субъектного опыта в процессе формирования социальной компетентности. В заданном контексте проектирование содержания деятельности обуславливается возможностью старшекласника проявить свою активность в решении многообразных социальных задач трех типов в соответствии с уровнем его социальной компетентности» [2, с. 206].

Изучая способы воспитания, которые способствуют развитию социальных навыков у старшекласников, мы согласны с Н.Н. Нагайченко в том, что эффективными методами являются социальные испытания и воспитательные ситуации.

По мнению М.И. Рожкова, эти методы являются основными и наиболее эффективными для формирования и адаптации старшекласников в обществе, так как они позволяют:

– активно вовлекать старшекласников в различные сферы общественной жизни через выполнение специально организованных социальных задач (социальных ролей);

– направлять образовательный процесс окружающей среды на развитие социально-ролевых навыков, включающих такие понятия, как «гражданин», «профессия» и «ценности».

Необходимо определить основные факторы, оказывающие влияние на развитие у старшекласников социальной компетенции:

– групповую деятельность;

– ценности, связанные с обществом и культурой;

– способы общения, окружающую среду и технологии.

Таким образом, специфика развития социальной компетенции старшекласников определяется идеей и концепцией этой дефиниции. Основными в практике психолого-педагогической работы являются активные и диалоговые формы взаимодействия, а наиболее эффективными методами воспитания можно назвать социальные испытания и ситуации, а также кейсы, направленные на развитие личности.

Список литературы

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 96 с. EDN HAJATJ

2. Бушная Н.В. Содержание процесса формирования социальной компетентности старшекласников / Н.В. Бушная // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2020. – №4 (97). – С. 202–210. DOI 10.23859/1994-0637-2020-4-97-18. EDN NHIEXE

3. Зимняя И.А. Компетентность человека – новое качество результата образования: материалы XIII Всероссийского совещания / И.А. Зимняя // Проблемы качества образования. Кн. 2. Компетентность человека – новое качество результата образования. – М.; Уфа: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. – С. 4–5.

4. Куницына В.Н. Межличностное общение / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. – СПб.: Питер, 2001. – 260 с.

5. Фельдштейн Д.И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте / Д.И. Фельдштейн // Вопросы психологии. – 1988. – №6. – С 31–41.

Морякина Ирина Сергеевна
студентка

Минеева Оксана Александровна
канд. пед. наук, доцент

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ИГР НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ ПРИ ОНР У ДОШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** нарушение процессов словообразования является стойким проявлением в структуре такого сложного дефекта, как общее недоразвитие речи. Ошибки детей с ОНР в словообразовании мешают их дальнейшему речевому развитию, ведут к трудностям в освоении родного языка, нарушению устной речи, обеднению словарного запаса. Для того чтобы работа по развитию навыков словообразования у детей дошкольного возраста с ОНР проходила более успешно, на логопедических занятиях целесообразно применять различные современные формы, средства и методы развития таких навыков, среди которых значительное место должно быть отведено интерактивным технологиям, которые постоянно совершенствуются и развиваются, облегчая работу как логопеду, так и самим детям дошкольного возраста. Работа посвящена рассмотрению роли интерактивных игр в формировании словообразовательных навыков у дошкольников с ОНР.*

***Ключевые слова:** словообразование, общее недоразвитие речи, интерактивные игры, дошкольники.*

ОНР представляет собой комплексное речевое нарушение, при котором наблюдается недостаточное развитие всех компонентов языковой системы – фонетико-фонематического, лексико-грамматического и словообразовательного. У детей с ОНР обычно выявляются трудности в овладении морфологическими и синтаксическими структурами, что затрудняет процесс формирования связной речи. Проблема формирования навыка словообразования у детей старшего дошкольного возраста характерна для детей третьего уровня речевого развития при общем недоразвитии речи (ОНР). В речи дети употребляют простые уменьшительно-ласкательные формы существительных, отдельные притяжательные и относительные прилагательные и местоимения, названия некоторых профессий, приставочные глаголы. В то же время они не обладают достаточными когнитивными речевыми возможностями для объяснения значений этих слов.

В работе с детьми с ОНР старшего дошкольного возраста педагогу необходимо искать новые нестандартные подходы к организации коррекционно-образовательного процесса, так как у детей данной категории детей на занятиях быстро истощается нервная система, отмечается отсутствие мотивации к познавательной деятельности, неустойчивость внимания и низкий уровень познавательной активности.

Большое значение для коррекции речевых нарушений имеет создание речевой среды, обеспечивающей развитие способности детей взаимодействовать. И здесь на помощь приходит использование интерактивных игр.

Интерактивные игры в логопедической практике становятся важным инструментом, способствующим активизации речи детей и созданию мотивирующей среды для освоения сложных речевых структур. Их использование позволяет:

- повысить мотивацию ребенка к участию в логопедических занятиях;
- адаптировать задания под индивидуальные особенности и уровень развития каждого ребенка;
- поддерживать высокий уровень внимания и интереса благодаря игровому формату;
- стимулировать активное взаимодействие детей, что способствует формированию навыков коммуникации.

Возможности интерактивных игр неисчерпаемы. Они позволяют погрузить дошкольников в определенную игровую ситуацию, сделать коррекционную работу более содержательной, интересной, привлекательной и современной.

В интерактивной игре, как методе коррекционного обучения и воспитания, соединяются воедино функции воспитания, образования и развития детей.

При работе с дошкольниками с ОНР важно правильно выбирать игры, которые соответствуют их уровню речевого развития. Основные принципы:

- постепенность – от простого к сложному;
- многократное повторение однотипных заданий для закрепления навыка;
- учет индивидуальных речевых особенностей ребенка.

Наиболее эффективны игры, направленные на:

- формирование понимания словообразовательных моделей;
- обучение использованию различных грамматических форм;
- активизацию речевого творчества.

В своей работе для развития словообразовательных навыков у дошкольников с III уровнем речевого развития при ОНР, мы применяли следующие интерактивные речевые игры.

Интерактивная обучающая игра «Один-много»

Цель: образование существительных именительного падежа в единственном и множественном числе.

Описание: на доске пять пар карточек. На пяти карточках на «невидимой» стороне изображены пять фруктов в единственном количестве, на оставшихся пяти – те же фрукты, но только во множественном количестве. После щелчка по карточке она переворачивается, и видно, что на ней изображено. Если появился один фрукт, то, открывая другие карточки, необходимо найти его пару во множественном количестве, или наоборот. В случае, если удастся подряд открыть две карточки, которые составляют пару (единственное и множественное число), то обе карточки исчезают. При ином выборе обе карточки переворачиваются обратно (яблоко – яблоки, банан-бананы, слива-сливы, груша-груши, лимон-лимоны).

Интерактивная обучающая игра «Мой, моя, моё, мои»

Цель: практическое употребление и различение имён существительных мужского, женского и среднего рода.

Описание: детям предлагается рассмотреть картинки и разложить их на четыре группы, в зависимости от того, какое слово можно к ним подставить: мой, моя, моё, мои. Дети по очереди выходят к доске и распределяют картинки (моё яблоко, мои вещи, моя собака).

Игра «Где птичка?»

Цель: образование глаголов, с помощью приставок.

Ход игры. На экране изображен снегирь, который сидит на кормушке. Заданные эффекты анимации запускаются по щелчку левой клавиши мышки. Логопед по щелчку нажимает на экран, при этом птичка совершает различные действия. Логопед просит ответить на вопрос, например: «Что делает снегирь?» – снегирь вылетел (снегирь прилетел-залетел-вылетел-облетел-улетел-слетел).

Игра «Назови ласково»

Цель: образование существительных с уменьшительно-ласкательным суффиксом.

Описание. На доске изображены большие и маленькие квадраты, при их нажатии появляются изображения. Необходимо назвать овощи, а если открывается маленький квадратик, то ребенок называет овощ с уменьшительно-ласкательным суффиксом (огурец-огурчик, морковь-морковка, помидор-помидорчик, лук-лукоч).

Игра «Волшебный пояс»

Цель: закрепить умение суффиксального образования существительных с уменьшительно-ласкательным и увеличенным значением.

Описание: на экране появляется «волшебный пояс», который может «увеличивать» или «уменьшать» предметы. Логопед показывает ребенку изображения (например, «собака») и предлагает надеть на нее «волшебный пояс», чтобы уменьшить (получится «собачка»).

Все интерактивные речевые игры должны быть представлены в ярком, красочном оформлении, изображения и прочие элементы игры должны обеспечивать прекрасную наглядность.

Таким образом, для того чтобы работа по развитию навыков словообразования у детей дошкольного возраста с ОНР проходила более успешно, на логопедических занятиях целесообразно применять различные современные формы, средства и методы развития таких навыков, среди которых значительное место должно быть отведено интерактивным технологиям, которые постоянно совершенствуются и развиваются, облегчая работу как логопеду, так и самим детям дошкольного возраста. Интерактивные игры способствуют созданию позитивной и мотивирующей среды, что особенно важно для детей с речевыми нарушениями. Их регулярное использование позволяет достичь значительных успехов в коррекции ОНР и формировании коммуникативных навыков у детей.

Список литературы

1. Козлова А.Ю. Формирование у детей 4–5 лет с общим недоразвитием речи навыков словообразования средствами информационно-коммуникационных технологий / А.Ю. Козлова // Научное отражение. – 2016. – №1 (1). – С. 20–23. – EDN WMWUQR
2. Морозова А.В. Система работы с детьми с ОНР посредством ТРИЗ и ИКТ / А.В. Морозова, О.А. Гурьянова, А.Е. Шебаршева // Педагогика: традиции и инновации: материалы VIII Междунар. науч. конф. – Челябинск: Два комсомольца, 2017. – С. 98–100. – EDN XQYRWH
3. Никольская И.А. Информационные технологии в специальном образовании / И.А. Никольская. – М.: Академия, 2011. – 144 с.

Наседкина Виктория Владимировна

студентка

Брыла Таисия Вадимовна

студентка

Горбунова Алиса Александровна

студентка

Научный руководитель

Романова Елена Владимировна

канд. психол. наук, доцент

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

г. Тула, Тульская область

КАК СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ И НОВОСТНЫЕ КАНАЛЫ ВЛИЯЮТ НА ПСИХИКУ УЧАЩИХСЯ И ИХ УСПЕВАЕМОСТЬ

***Аннотация:** в статье рассматриваются разные формы влияния со стороны социальных сетей и новостных каналов на психику учащихся и их успеваемость. Представлены результаты социологического опроса, основанного на вопросах о взаимодействии студентов и школьников с киберпространством, их самооценки после этого контакта. Проведённый анализ результатов исследования говорит о двойственности последствий использования социальных сетей и новостных каналов, сказывающихся на психике и успеваемости учащихся.*

***Ключевые слова:** социальные сети, новостные каналы, информационные технологии, медиaprостранство, учащиеся.*

В современном обществе информационные технологии играют огромную роль в формировании личности человека. Уже с первых лет жизни ребёнок взаимодействует с различными цифровыми устройствами: с музыкальными колонками, встроенными в колыбельные, игрушками с искусственным интеллектом и даже смарт бутылками для кормления. И с каждым годом эта интеракция между людьми и электронными гаджетами только увеличивается.

На сегодняшний день использование гаджетов и пребывание в медиaprостранстве во многом обусловлено несколькими причинами. Например, возможностью быстро и на любом расстоянии общаться с нужными людьми, заводить новые знакомства, а также желанием человека отвлечься от своих собственных проблем. Это действительно ненадолго переключает внимание и в какой-то мере перезагружает мозг перед очередным неизбежным возвращением к своей реальности, но какова цена всего этого? Давайте разберёмся более подробно.

Чрезмерное времяпрепровождение за девайсом может вызвать определённый ряд проблем. Первая и самая глобальная проблема – асоциальность, или утрата способности общаться с живыми людьми. Большинство современных подростков намного легче и удобнее общаться в интернете, чем заводить реальные знакомства. Это может приводить к снижению когнитивных способностей из-за постоянного пребывания перед экраном. Возможность хранить всю нужную информацию в интернете принуждает нашу память, мышление и интеллект отдыхать. При этом не следует забывать про физиологическое здоровье. Поступающая информация заставляет человеческий мозг активно работать, что влияет на наш сон. Также возможно возникновение расстройств пищевого поведения. Принимая пищу за просмотром телепередачи или листая новостную ленту, человек обычно не задумывается сколько продуктов питания он потребляет, не ощущает при этом чувство насыщения. Ухудшение зрения, появление лишнего веса из-за сидячего образа жизни, болезни сердечно-сосудистой системы – все эти проблемы может нести за собой, на первый взгляд, совершенно безобидный девайс.

В целом явление социальных сетей имеет двойственные характеристики. С одной стороны, оно служит хорошим средством коммуникации, даёт возможность человеку почувствовать себя частью единого целого, но с другой – вызывает серьёзную зависимость, от которой избавиться так же сложно, как и от других, более порицаемых обществом.

По словам В.П. Шейнова, «Компульсивное использование социальных сетей сказывается на социальной, психологической, профессиональной и личной жизни их активных пользователей. Взаимодействие в Сети с виртуальными друзьями поглощает внимание пользователей и отвлекает их от проведения времени со своими близкими, что приводит к неблагоприятным результатам в отношениях с ними» [1, с. 610]. То есть переизбыток медиaprостранства вокруг способен вносить негативные коррективы в реальную жизнь человека.

По результатам проведённого нами исследованию, в котором приняли участие 50 человек – учащиеся 11-х классов и первокурсники, 38% опрошенных каждый день посещают новостные каналы, 88%

подписаны на них. Из этого числа 56% ощущают тревожность после просмотра данного контента. Есть и те, кто постоянно не посещает новостные каналы, они составили 14% от всей выборки.

На вопрос о количестве затраченного экранного времени, 30% респондентов ответили, что проводят перед девайсом от 5 до 9 часов в день, несмотря на то что норма для взрослых в среднем составляет только 3 часа в день.

Гаджеты влияют не только на психическое здоровье, но и на успеваемость учащихся. Так 86% участников опроса отметили, что отвлекаются на социальные сети во время учёбы, тем самым пытаясь отдохнуть. Однако мозг, на самом деле, не расслабляется, а наоборот, нагружается ещё больше. Хуже всего, что 80% опрошенных могут проводить время в социальных сетях, при этом понимая, что им ещё нужно выполнить задания, предусмотренные учебной деятельностью. При этом 58% респондентов отмечают, что жертвует своими биологическими потребностями, такими как сон или принятие пищи ради быстрого дофамина.

Таким образом, рассмотрев подробно воздействие гаджетов на психику учащихся и их успеваемость, их положительные и отрицательные черты влияния, можно сказать, что при бесконтрольном их использовании они способны оказывать негативное воздействие в целом на физическое и эмоциональное состояние человека.

Список литературы

1. Шейнов В.П. Зависимость от социальных сетей и характеристики личности: обзор исследований / В.П. Шейнов // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – М., 2021. – С. 610.
2. Кротов Д.В. Влияние гаджетов на психику человека / Д.В. Кротов // Мой шаг в науку: Всероссийская конференция для школьников и студентов. – 2023. – С. 2.

Никифорова Алина Александровна

канд. культурологии, доцент

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»

г. Нижневартовск, ХМАО-Югра

ЭТНОГРАФИЧЕСКИЙ ТУРИЗМ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ЗНАКОМСТВА С ТЕРРИТОРИЕЙ

***Аннотация:** в статье рассматривается один из актуальных сегодня видов туризма – этнографический туризм. Интерес к самобытной, уникальной культуре не только способствует продвижению территории как туристско-привлекательной, но и позволяет совершенствовать необходимую для туризма инфраструктуру. Отмечается, что этнографический туризм становится фактором устойчивого развития территории и сохранения культуры этносов.*

***Ключевые слова:** этнографический туризм, самобытная культура, инфраструктура, этнос, народ, краеведческие музеи.*

Туристская отрасль в Российской Федерации, являясь одним из основных направлений развития экономики страны, ориентирована на комплексное развитие внутреннего и въездного туризма и формирование конкурентноспособного туристского продукта. При продвижении территории акцент делается не только на стремлении россиян открывать новые направления внутри страны, но и на развитие и совершенствование инфраструктуры. При этом в сфере туризма тесно переплетаются интересы культуры, транспорта, безопасности, гостиничного бизнеса и других сфер, образующих индустрию туризма [1].

Путешествия по России не только отличаются разнообразием природных ландшафтов и климатических зон, но и позволяют расширить кругозор, знакомя с природными и культурными достопримечательностями, местной самобытной культурой. Большое внимание по-прежнему уделяется развитию этнографическому туризму, в котором проявляются элементы этнокультурной специфики региона.

Уникальные деревни и этнографические музеи, традиции и культура народов становятся объектом интереса для многих туристов. Камчатка, Алтай, Удмуртия, Бурятия, Якутия предлагают не только эксклюзивные туры с погружением в новую культуру, не покидая России, но и знакомство с обрядами шаманов, ночевку в юрте, быт старообрядцев. Вологодская область с ее деревнями русского Севера и традиционными промыслами предлагает сразу несколько этнообъектов, среди них: этнографический музей «Семеново» с атмосферой деревни русского Севера; в Великом Устюге проходят мастер-классы по изготовлению знаменитого вологодского кружева, росписи на бересте и декору деревянных новогодних игрушек. К тому же здесь совсем рядом находится резиденция Деда Мороза. В деревне Пожарище обучают традиционным крестьянским ремеслам – косить и жать. Девушек знакомят с мастерством вышивки древних вологодских узоров. Научно-творческий парк «Дивный мир» приглашает в художественную мастерскую, где туристов научат создавать произведения искусства из природных материалов [2].

Однако, происходящие социокультурные изменения, оказывают влияние на сферу этнографического туризма, влияя на ее базис – культуру с точки зрения сохранения, укрепления и развития самобытности народа. Этнографический туризм, способствуя взаимообмену культур разных народов, подчеркивает своеобразие этих культур и содействует их последующему внутреннему обогащению [3]. Являясь частью мировой культуры, этнографический туризм способствует раскрытию самой культуры: ее сущности, видов, форм и функций в «живом» виде, а также способствует сохранности культуры и традиций отдельных малочисленных народов.

Этнографический туризм можно определить как одно из направлений туризма в России, имеющее ярко выраженные этнические, языковые и культурные составляющие, имеющее целью узнать культуру, быт, традиции народов России.

Среди основных преимуществ развития этнографического туризма можно назвать поступление финансовых средств в местные национальные общины и этнокультурные центры и сохранение традиционного образа жизни этносов, в том числе и малых этнических групп. Этнографический туризм способствует удовлетворению духовных и познавательных потребностей, содействуя этническому межкультурному взаимодействию, в этом заключается важность развития данного вида туризма [4].

Являясь одним из актуальных направлений туристской деятельности, все же можно отметить, что этнографический туризм сегодня находится в процессе становления. Российские туристские фирмы, позиционирующие себя как этнографические, по сути, предлагают маршруты этнокультурного туризма, при этом включая в них туристские программы с элементами антропологического, этно-познавательного, эколого-этнографического видов туризма. Классические составляющие таких туров – знакомство с укладом жизни, традициями, посещение национального жилища (либо ночевка в нем), дегустация традиционных блюд, участие в мастер-классах и народных гуляниях.

Важной особенностью данного вида туризма является то, что он позволяет решать проблему сохранения самобытной региональной культуры, а посредством музейной деятельности и тематических экскурсий удается сохранить самобытность народов [5].

Наиболее популярными формами организации этнографического туризма в России являются: этнографический музей под открытым небом, этнографический музей-заповедник, археолого-этнографические комплексы, этнографические деревни, театрализованные праздники и обряды, этнические туры, основанные на исторических и народных памятниках [6].

Совокупность памятников национальных культур является достоянием этноса. Его можно собрать локально в одном месте или разбросать по всему миру. Задача этнографии – выявить и систематизировать эти объекты. А этнографический туризм организует для туристов знакомство с этими историческими местами. Важнейшие памятники национальных культур охраняются государственными и международными программами.

Несмотря на то, что сегодня этнографический туризм в мире развивается и привлекает множество людей, его организация сопряжена со многими трудностями и проблемами. Создание этнографического объекта требует научных исследований, обоснования, а также больших капиталовложений. Поэтому эти инвестиции, как правило, являются делом только крупных организаций или государства. Также одной из проблем организации этнографического туризма является и большой поток туристов, который может нанести ущерб этнографическому объекту.

Сегодня организацией этнографического туризма в России занимаются в основном региональные администрации. Перед ними стоит задача повышения туристской привлекательности своих территорий, и они готовы создавать музеи, парки и восстанавливать объекты культурного наследия. Также особую роль в создании этнографических объектов играют и частные инвестиции несмотря на то, что пока их численность невелика. Ярким примером плодотворного сотрудничества может служить этнопарк «Легенда», представляющий туристам легенды и мифы Горного Алтая, который основал алтайский скульптор А. Зайцев. Впоследствии к его инициативе присоединилась администрация Бийского района [6].

Возрастающие процессы национальной самоидентификации народов во многом способствуют популярности данного вида туризма, основанного на подлинном интересе туристов к жизни людей в других странах, их традициям и особенному умению сосуществовать в пределах малых территорий. Усиливающаяся глобализация усиливает стремление людей признать свою уникальность и принадлежность к определенным этническим группам. Люди все больше интересуются своими корнями. Все это приводит к увеличению туристских поездок для изучения быта народов своей страны.

Список литературы

1. Никифорова А.А. Организация туристской деятельности в кризисный период / А.А. Никифорова, О.В. Чернявская. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2021. – 111 с. – EDN QFTPBB
2. Топ-6 лучших направлений для этнотуризма по России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3E8iCd> (дата обращения: 15.10.2024).
3. Федорова С.Н. Этнокультурный туризм как культурологический феномен: сущность и структура / С.Н. Федорова // Вестник СВФУ. – 2014. – №4. – С. 129–135.

4. Чибилёва В.П. Этнический туризм как фактор устойчивого развития территорий: культурнопознавательный аспект / В.П. Чибилёва, И.Ю. Филимонова // Этническая культура / Ethnic Culture. – 2020. – Т. 1. №2. – С. 26–29. – DOI 10.31483/r-75012. – EDN CIDDQU

5. Никифорова А.А. Состояние и охрана памятников природного и культурного наследия в регионах ресурсного типа: специальность 24.00.01 «Теория и история культуры»: дис. ... канд. культурологии / А.А. Никифорова. – Нижневартовск, 2011. – 166 с. EDN QFQFNT

6. Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса: научный журнал. – 2017. – №3 (22). – С. 12–15.

Овсянникова Елена Вячеславовна
студентка

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

ВЛИЯНИЕ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** современные дети с раннего возраста активно взаимодействуют с медиаконтентом, что оказывает существенное влияние на их мировоззренческие позиции, поведение и ценности. Медиа становится мощным инструментом, через который дети получают знания об окружающем мире, моральных нормах и идеалах. Медиаконтент, который потребляют младшие школьники каждый день, может стать как источником положительных, так и негативных воздействий. Важно, чтобы информация, получаемая школьниками, отвечала их возрастным потребностям и способствовала развитию таких моральных ценностей, как честность, дружба, уважение к другим и ответственность. Именно через СМИ среди разных категорий населения пропагандируются некоторые ценностные установки, мировоззренческие стереотипы и модели поведения. Это приводит к тому, что у младших школьников недостаточно развивается умение самостоятельно думать, анализировать, логически мыслить и делать выводы. Влияние СМИ на формирование ценностных ориентаций младших школьников по-прежнему велико, и здесь педагогам и родителям важно трансформировать данное влияние в правильное русло. Можно заключить, что данная проблема является актуальной и имеет следующие перспективы исследования: теоретическое изучение и эмпирическое исследование особенностей формирования ценностных ориентаций младших школьников средствами массовой информации.*

***Ключевые слова:** Интернет, средства массовой информации, телевидение, ценностные ориентации младших школьников.*

В условиях радикальных изменений, происходящих в современном обществе, связанных с распадом привычного уклада жизни, социальной нестабильностью, отказом от прежних норм, у младших школьников возникает необходимость самостоятельного выбора своих ценностных ориентиров. Отсутствие способности осуществлять выбор подлинных идеалов приводит к ценностной дезориентации учащихся.

Ценностные ориентации являются важной составляющей человеческой жизни. Они служат эталоном для оценки большинства жизненных ситуаций. Ценностные ориентации, сформированные в подростковом возрасте, определяют особенности и характер отношений личности с окружающей действительностью и тем самым в определенной мере детерминируют ее поведение. На протяжении всей жизни человека его ценности постоянно меняются.

Формирование ценностных ориентаций у младших школьников является одной из ключевых задач современной системы образования. В этом процессе важную роль играют разные факторы, среди которых средства массовой информации (СМИ) занимают особое место. Современные дети с раннего возраста активно взаимодействуют с медиаконтентом, что оказывает существенное влияние на их мировоззренческие позиции, поведение и ценности. Медиа становится мощным инструментом, через который дети получают знания об окружающем мире, моральных нормах и идеалах.

Проблема изучения влияния СМИ на формирование ценностных ориентаций младших школьников в целом привлекает внимание многих психологов. Различными аспектами этой проблемы занимались такие психологи и педагоги, как Н.М. Верзилин, В.С. Веселова, В.И. Горовая, В.Ф. Исаев, М.С. Каган, К.С. Марьенко, М. Рокич, Р.М. Рогова, Т.А. Стефановская, А. Маслоу, К. Роджерс и другие.

Проблема формирования ценностных ориентаций школьников и аспекты влияния средств СМИ на формирование ценностей и ценностных ориентаций школьников в значительной мере изучена в работах В.Г. Алексеева, Е.С. Волкова, Е. Куприяновой, А.Г. Здравомыслова, И.Ю. Кулагиной, Н.А. Кириловой, И.С. Кона, О.А. Максимовой, С.Л. Рубинштейна, Т.Ф. Фомичевой, Н.А. Кириловой, В.А. Хашченко и др.

Можно заключить, что данная проблема является актуальной и имеет перспективы исследования. Если анализировать особенности формирования ценностных ориентаций младших школьников, то, стоит заключить, что ценностные ориентации учащихся могут заключаться в самоутверждении

среди ровесников, в получении различных благ, в установлении желаемых отношений и т. д. Для формирования ценностных ориентаций младших школьников характерны конкретность, ситуативность, определенность оценкой учителя, а уровень притязаний формируется, прежде всего, в результате достигнутых успехов и неудач.

Ценностные ориентации младших школьников в настоящее время формируются под влиянием различных факторов, в том числе средств массовой информации (СМИ), поскольку современных школьников невозможно представить без современного телефона, компьютера, Интернета, телевидения. Именно через СМИ среди разных категорий населения пропагандируются некоторые ценностные установки, мировоззренческие стереотипы и модели поведения.

Положительные аспекты влияния СМИ на формирование ценностных ориентаций обучающихся младшего школьного возраста состоят в том, что учебные программы, документальные фильмы и мультфильмы могут стать источником важных знаний, расширять мировоззрение; посредством СМИ дети могут знакомиться с культурными традициями разных народов. Отрицательные – это чрезмерное количество отрицательного контента, формирование потребительских ориентаций, отвлечение от учебы.

Эмпирическое исследование было посвящено изучению особенностей формирования ценностных ориентаций младших школьников средствами массовой информации.

В рамках констатирующего этапа было выявлено, что СМИ значительно влияют на формирование ценностных ориентаций младших школьников, так, у 30% школьников основные ценностные ориентации и личностные качества – это духовное – желание учиться, познавать новое, стремление сделать что-то для других, участие в общественной жизни класса. У 60% – лень, нежелание учиться, учеба лишь под контролем, а ценностные ориентации материальные: вещи, новые гаджеты. У 10% ценностные ориентации еще не сформированы. В качестве идеалов женщины / мужчины для 86% школьников выступают известные, публичные личности – герои и героини сериалов, фильмов, мультфильмов, известные блогеры, певицы и певцы. Идеальными профессиями 43% школьников считают профессии актеров и блогеров, а идеалы детей среди персонажей у 30% обучающихся – это Гарри Поттер, Симпсоны, и Человек Паук.

Формирующий этап исследования был посвящен реализации программы формирования ценностных ориентаций младших школьников средствами массовой информации. Был проведен комплекс занятий, направленный на формирование ценностных ориентаций младших школьников средствами массовой информации. В рамках формирующего Список литературы внеурочная деятельность по литературе «Мы знаем пословицы, в них доброта кроется», внеурочная деятельность по физкультуре, игры-квесты.

По результатам контрольного этапа видим, что влияние СМИ на формирование ценностных ориентаций младших школьников по-прежнему велико, и здесь педагогам и родителям важно трансформировать данное влияние в правильное русло. Но стоит отметить, что в качестве идеалов женщины / мужчины для 78% школьников выступают собственные родители либо учителя, и реже – известные, публичные личности – герои и героини сериалов, фильмов, мультфильмов, известные блогеры, певицы и певцы. Идеальными профессиями 36% школьников стали считать профессии учителя, доктора, но им по-прежнему нравятся профессии актеров и блогеров. Изменились отношения детей к идеалам среди персонажей – теперь для 33% обучающихся это герои русских народных сказок – Иван-царевич, Варвара Краса и другие герои русских сказок, и чуть реже (для 20% школьников) – Гарри Поттер, Симпсоны, и Человек Паук.

Следовательно, реализация программы формирования ценностных ориентаций младших школьников средствами массовой информации была успешной, и можно говорить о подтверждении гипотезы исследования и достижении поставленной цели.

Список литературы

1. Березкина О.П. Социально-психологическое воздействие СМИ / О.П. Березкина. – М., 2009. – 240 с. – EDN QWYNFT
2. Богданова О.С. Нравственное воспитание старшеклассников: кн. для учителя / О.С. Богданова, С.В. Черенкова. – М.: Просвещение, 1988. – 206 с.
3. Петракова Т.И. Гуманистические ценности образования в процессе духовно-нравственного воспитания подростков: дис. ... д-ра пед. наук / Т.И. Петракова. – М.: PCO, 2009. – 186 с.
4. Варакин А.В. Влияние социальных сетей на формирование ценностных ориентиров современной молодежи / А.В. Варакин // Преподаватель XXI век. – 2016. – Т. 1. №2. – С. 212.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ И РОДИТЕЛЯМИ

Аннотация: в статье рассматриваются психологические аспекты профессиональной деятельности педагогов-психологов средних учебных заведений в призме психологического сопровождения межличностных взаимоотношений с обучающимися и их родителями.

Ключевые слова: педагог-психолог, профессиональная деятельность, психологическое сопровождение, среднее образования.

Деятельность педагога-психолога в системе среднего профессионального образования регулируется рядом нормативных документов, которые определяют цели, задачи и основные направления работы психолога в учебных учреждениях. Важным аспектом этой работы является создание условий для психолого-педагогической поддержки учащихся, а также профилактика эмоциональных и поведенческих нарушений [1]. В соответствии с федеральным законом №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», образовательные учреждения обязаны создавать благоприятные условия для личностного и психического развития учащихся, а деятельность педагога-психолога выступает важным инструментом реализации этих целей.

Основные направления деятельности педагога-психолога регламентированы Профессиональным стандартом педагога-психолога (психолога в сфере образования), утвержденным приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24 июля 2015 года №514н. Согласно этому документу, педагог-психолог в образовательной среде занимается диагностикой, профилактикой, консультированием и коррекционной работой. Важной частью его работы является содействие в формировании у учащихся устойчивой учебной мотивации, эмоциональной устойчивости и способности к саморегуляции.

Особое внимание уделяется работе по профилактике эмоциональных и поведенческих нарушений у учащихся. В соответствии с Приказом Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 года №1015 «Об утверждении порядка организации и осуществления психолого-педагогической помощи», деятельность педагога-психолога направлена на выявление учащихся, нуждающихся в особой психологической поддержке, и оказание им помощи в условиях учебного процесса. Основные методы работы в этом направлении включают как индивидуальные, так и групповые формы работы, что позволяет охватить широкую аудиторию учащихся и предоставлять им эффективную поддержку.

Задачи педагога-психолога включают диагностику психологических особенностей учащихся, что является неотъемлемой частью образовательного процесса [3]. Согласно Федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС), педагог-психолог должен регулярно проводить психодиагностические исследования, направленные на выявление уровня психологической готовности учащихся к учебной деятельности, а также на определение их личностных и когнитивных особенностей. Диагностика позволяет своевременно выявить учащихся, испытывающих трудности в обучении или социализации, и предложить им индивидуальные программы поддержки.

Школа традиционно принимает эстафету в формировании личности ребенка, начатую семьей. Это, однако, не означает завершение семейного воспитания с приходом ребенка в школу, равно как и ослабление роли родителей. Напротив, семья продолжает оказывать значительное влияние на школьника, при этом взаимодействуя со школой. Оба института, каждый со своей стороны и в разных условиях, формируют личность ребенка, его нравственный и духовный облик.

Развитие и обучение родителей является важной составляющей деятельности школьного психолога, так как это дает возможность родителям лучше понять особенности воспитания своих детей и приобрести необходимые навыки. Развивающий подход во взаимодействии школьного психолога с родителями способствует повышению их удовлетворенности сотрудничеством, что, в свою очередь, положительно сказывается на их отношении к школе.

Анализ работ отечественных и зарубежных исследователей свидетельствует об объективной необходимости объединения усилий семьи и школы в воспитании учащихся. Для целенаправленного воздействия на семейный педагогический процесс со стороны школы важно обладать объективной информацией о состоянии семьи [4; 6].

Негативные аспекты взаимодействия семьи и школы, как правило, связаны с посещениями школы родителями по вызову учителей. Подобное взаимодействие часто носит конфронтационный характер,

основанный на замечаниях и упреках, что приводит к ослаблению поддержки со стороны родителей учебной деятельности ребенка и снижению их доверия к школе.

В этом контексте актуально использовать понятие «вовлеченность родителей», которое подразумевает различные формы участия родителей в образовательном процессе, такие как обмен информацией с педагогами, совместное принятие решений, помощь школе и содействие ребенку дома в выполнении домашних заданий. Высокий уровень вовлеченности родителей напрямую связан с лучшими результатами учащихся и положительной мотивацией к обучению, в то время как низкий уровень вовлеченности способствует росту непослушания и агрессии у детей.

Наиболее конструктивным подходом к взаимодействию семьи и школы является сотрудничество, основанное на равенстве, взаимном уважении и распределении ответственности. Важные компоненты сотрудничества включают доверие, открытую коммуникацию, гибкость и понимание, а также полную доступность информации для обеих сторон.

Сотрудничество между школой и семьей может осуществляться как в опосредованной форме (через помощь и участие родителей в обучении детей), так и в непосредственной форме (через прямые контакты со школой).

Основные виды деятельности школьных психологов включают психопрофилактическую, психодиагностическую, развивающую, коррекционную и консультационную работу. Несмотря на то, что перечисленные задачи психолога касаются взаимодействия с учащимися, важно учитывать, что школьный психолог неотделим от системы, в которой функционирует, и должен рассматривать свое взаимодействие с педагогами и родителями как неотъемлемую часть своей работы.

К направлениям работы школьного психолога с семьями относятся изучение условий семейного воспитания, пропаганда психолого-педагогических знаний, активизация и коррекция семейного воспитания, оказание индивидуальной помощи родителям, а также распространение положительного опыта семейного воспитания.

При взаимодействии с родителями психолог соблюдает принципы доброжелательности и уважения к родителям и их детям, логичности, доступности и конфиденциальности.

Можно выделить три основных направления работы, представляющих собой логично выстроенную систему: диагностика семьи; консультирование семьи; просвещение родителей.

Сотрудничество с родителями нельзя выстраивать, ориентируясь на интуицию. Необходимо знать особенности современной семьи, ее отношение к школе и изменениям в образовании. Поэтому психолог занимается изучением семьи, применяя разнообразные методы: наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование. Помимо специально организованного процесса диагностирования, необходимо учитывать естественное, опосредованное наблюдение в ходе общения с родителями.

При отборе инструментов диагностики психолог руководствуется принципами гуманизма, точности, валидности и надежности. Полученные результаты могут служить основой для проведения консультативной беседы. В практике беседа используется для установления контакта с испытуемым, проверки гипотез, получения дополнительных данных о личности и оказания психологической помощи. Согласно классификации Ю.Е. Алешиной, консультативная беседа имеет следующие фазы: знакомство и начало беседы, формулирование и проверка гипотез, коррекционное воздействие, завершение беседы [3].

Психолог должен владеть разнообразными методами – как высокоформализованными (например, тесты Векслера, опросник Кэттелла, тест Амтхауэра), так и менее формализованными (наблюдение, беседа, проективные методы). Для глубокой диагностики причин психологических проблем необходимо сочетать данные наблюдений с результатами объективных методик [5].

Консультативная деятельность является важным направлением работы школьного психолога. Консультирование в школе отличается от консультирования в других организациях тем, что психолог находится непосредственно внутри социального организма, где зарождаются и развиваются как положительные, так и отрицательные аспекты взаимодействия между педагогами и учащимися. Психолог проводит консультации для учителей, администрации, учащихся и родителей. Учителя чаще всего обращаются к психологу по поводу трудностей в обучении детей, эмоциональных нарушений, конфликтных отношений и методов профорientации.

Основные проблемы, с которыми обращаются родители, включают подготовку детей к школе, нежелание учиться, эмоциональные и поведенческие трудности, а также профорientацию. Учащиеся, в свою очередь, обращаются по вопросам взаимоотношений, самовоспитания и профессионального самоопределения. Консультирование может быть как прямым (работа непосредственно с ребенком), так и опосредованным (консультации учителей или родителей по поводу проблем детей). Психопрофилактическая работа, в отличие от консультационной, проводится для предупреждения проблем до их возникновения [3].

Психологическое просвещение направлено на повышение уровня психологической культуры среди взрослых и детей. Основным смыслом просвещения заключается в ознакомлении воспитателей, учителей и родителей с основными закономерностями психического развития детей, популяризации

результатов исследований, формировании потребности в психологических знаниях и обучении учащихся основам самопознания и самовоспитания. Формы просвещения включают лекции, беседы, семинары, подборку литературы и выступления на родительских собраниях. Родительское собрание является основной формой просветительской работы с семьей, но имеет свои особенности: оно воспринимается родителями как формальное мероприятие и может повышать уровень тревожности. В зависимости от задач психологического собрания выделяются различные формы участия, такие как выступление-презентация, тематическое выступление или проведение тематического собрания.

Таким образом, при последовательной реализации направлений сотрудничества с учетом накопленного опыта, традиций и социокультурной ситуации в школе может сложиться эффективная система взаимодействия между психологом и семьей, объединенная общей целью – поддержкой и развитием ребенка.

Список литературы

1. Битянова М.Р. Психологическая служба в школе: теория и практика / М.Р. Битянова. – М.: Сфера, 2001. – 256 с.
2. Казакова Е.И. Психологическое сопровождение школьников в образовательной среде / Е.И. Казакова. – М.: Академия, 2015. – 320 с.
3. Ключева Н.В. Психологическое сопровождение педагогической деятельности: проблемы и перспективы / Н.В. Ключева // Психолог в школе. – 2015. – №1. – С. 12–18.
4. Кондратьева С.В. Психологическое сопровождение родителей: задачи и формы работы / С.В. Кондратьева // Семья и школа. – 2012. – №4. – С. 20–25.
5. Мишина Н.В. Теория и методология психологической диагностики / Н.В. Мишина. – М.: Владос, 2011. – 512 с.
6. Шипицина Л.М. Психологическое сопровождение детей в образовательных учреждениях / Л.М. Шипицина. – СПб.: Речь, 2010. – 320 с.

Смирнова Кристина Игоревна

преподаватель

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАВЕР-ВЕРСИЙ ПЕСЕН В РЕШЕНИИ ЗАДАЧ ПОВЫШЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ

***Аннотация:** в статье дается обзор на определение кавер-версий популярных песен, и раскрываются некоторые виды кавер-версий. Рассматриваются такие понятия, как ремейк и трибьют (трибьют-альбом), как разновидность ремастеринга произведений, уже имеющих определенную художественную ценность. В заключении описаны направления, на которых основывается создание новых версий на уже признанные композиции, дается задел на будущее исследование для описания феномена кавер-версий обозначенного периода.*

***Ключевые слова:** кавер, ремейк, трибьют, популярная музыка.*

Изучение поп-музыки на современном этапе является достаточно востребованной темой для научных исследований, при этом кавер-версии популярных песен, остаются малоизученной темой, но пользуются на данном этапе большой популярностью в музыкальной индустрии. В данной статье мы рассмотрим виды каверов.

В отечественной науке популярная музыка становится объектом изучения примерно в середине XX века, и по настоящее время остается интереснейшим явлением для осмысления. Ученые рассматривают ее феномен, ищут новые методы и подходы, систематизируют, предлагают концепции. Д.А. Журкова выделяет два ключевых фактора советской методологической школы, которые по-прежнему актуальны для современных исследований популярной музыки. Первый фактор безусловно положительный, но крайне редко встречающийся сегодня. Заключается он в скрупулезном и профессионально грамотном анализе самой популярной музыки наряду с пониманием широкого социокультурного контекста, в котором эта музыка функционирует и который она так или иначе отражает. Второй фактор скорее отрицательный, но, к сожалению, до сих пор часто встречающийся среди современных ученых. Он основывается на концепции просветительно-гуманистического потенциала любого искусства, в свете которого современная популярная музыка выглядит искусством «второго сорта», а то и вовсе «антиискусством», не заслуживающим исследовательского внимания. Однако хочется верить, что новая исследовательская парадигма, подразумевающая идеологическую свободу, междисциплинарность и применение искусствоведческого инструментария к самым «неакадемическим» художественным высказываниям, поможет преодолеть многие предубеждения в изучении популярной музыки и даст примеры ее вдумчивого осмысления [2].

И.А. Ященко отмечает, что идея создания «кавер-версии» появилась еще в 40-х г. XX в. «Понятие «кавер-версия» или просто «кавер» – это термин, который в течение почти семидесяти лет широко

использовался для обозначения любой записи или исполнения песни, которая была впервые записана или исполнена именно другим исполнителем. Однако ввиду огромного разнообразия записей и выступлений, которые исторически относились к кавер-версиям, они могли иметь разный характер и существенно отличаться по звучанию, мотивации и музыкальному или культурному контексту» [4].

И.А. Яценко выделяет две основные категории кавер-версий песен по степени трансформации:

– кавер-версии песен, исполняемые без существенных изменений оригинала (низкая степень трансформации);

– кавер-версии песен со значительными изменениями оригинала (высокая степень трансформации) [4].

Мы не можем отрицать огромную популярность поп-музыки, и некоторые песни с истечением времени требуют перерождения, отсюда и появляются каверы. В России 1990-е г. начался тренд на каверы советских эстрадных песен, это можно увидеть на примере создания проекта «Старые песни о главном» (премьера 1 части состоялась в ночь с 31 декабря 1995 года на 1 января 1996 года на телеканале ОРТ). Здесь все можно объяснить тем, что недавно развалилась страна (СССР), в которой люди привыкли жить и необходимы какие-то ориентиры, с одной стороны что-то, что связывает с прошлым (сами песни), с другой что-то с чем вступать в новую эпоху (молодые исполнители, набирающие популярность, и новые развлекательные форматы в виде музыкальных телепроектов). То есть здесь кавер-версии хорошо известных песен стали мостиком к новой жизни, новой эпохе.

Считаем, что необходимо рассмотреть такие явления как ремейк и трибьют, чтобы получить более-менее полную картину о вариантах новых интерпретаций хорошо известных произведений.

Л. Н. Воеводина, М. И. Гуркина дают следующее исчерпывающее объяснение понятию ремейк (англ. remake – «переделывать»): «новый вариант старой музыкальной записи; новая версия постановки, старого фильма и т. п. Термин «ремейк» – это заимствованный англицизм, семантика которого в английском языке раскрывается через морфологию слова: re – приставка, восходящая к латинскому «re» и обозначающая «ещё раз, снова», «пере», и make – инфинитив английского глагола «делать». Вариант «ремейк» сохраняет смысловое значение приставки и развивается в других, точно так же заимствованных терминах, таких, например, как «ремикс». Элементарный перевод слова – «переделывать» и, как следствие, «переделывание, перерабатывание», из этого толкования становится очевидным, что ремейк – это процесс, становление, действие. Remake – это, прежде всего, глагол, предикация. Таким образом, под явлением ремейка в самом элементарном аспекте должен пониматься процесс переосмысления и переделывания чего-либо, а также зафиксированный результат такого процесса» [1].

Трибьют-альбом или альбом-трибьют (англ. tribute, дословно: дань, коллективный дар) – музыкальный альбом, в котором есть только каверы [5].

Трибьют-альбомы являются данью популярным артистам и выпускают их, как правило, приурочив к какой-либо значимой для исполнителя дате (например, юбилей творчества или юбилей со дня рождения).

Несмотря на то, что кавер-версии несут производный характер, люди любят их, потому что концепция новой старой музыки кажется мозгу безопасной и приятной, ведь при прослушивании ремейков он погружается в два взаимодополняющих процесса: удовлетворение своих ожиданий и приятное удивление. Петр Джаната, доктор философии и музыкальный психолог отмечает: «Наш мозг любит как знакомое, так и новое. Кавер-версии дают нам и, то и другое» [3].

Благодаря исследованиям мы знаем, что музыка – один из самых мощных источников ностальгии, которая приносит пользу нашему психическому благополучию: повышает уровень счастья и усиливает чувство сопричастности с теми, кто разделяет наши воспоминания и переживания.

Можно выделить три основных направления, на которых основывается популярность каверов на известные песни.

1. Для артистов: для исполнителя кавера возможность самоутвердиться, получить популярность, привлечь новую аудиторию за счет произведения, уже вошедшего в историю, и имеющего культурную ценность. Для исполнителя оригинала – напомнить о себе, приобрести новых слушателей.

2. Для продюсеров и лейблов – повысить количество прослушиваний, что влечет за собой увеличение коммерческой выгоды.

3. Для слушателей – ностальгия по более комфортным временам, то есть получение положительных эмоций от прослушивания.

В дальнейшем мы планируем раскрыть феномен кавер-версий на песни 2000-х, выделить их основные функции, сравнить смысловое, музыкальное и визуальное в оригинальных и кавер версиях на конкретных примерах.

Список литературы

1. Воеводина Л.Н. Эстетические функции ремейка: от технического приема до обновления художественности / Л.Н. Воеводина, М.И. Гуркина // Вестник МГУКИ. – 2017. – №5 (79). – С. 78–86. – EDN YQVТХD

2. Журкова Д.А. Сложная судьба «простых» форм: отечественная традиция изучения популярной музыки / Д.А. Журкова // Художественная культура. – 2019. – №1 (27). – С. 192–213. – EDN RNLMMJ

3. Старые песни о главном: что происходит с музыкальной индустрией и почему выходит так много каверов? / К. Бычкова // Правила жизни [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3ETBVa> (дата обращения: 15.10.2024).

4. Яценко И.А. Кавер-версии в эстрадной вокальной музыке: тенденции возникновения / И.А. Яценко // Манускрипт. – 2023. – Т. 16. Вып. 4. – С. 271–275. – DOI 10.30853/mns20230054. – EDN TGOKWL
5. The Old-time Herald: A Magazine Dedicated to Old-time Music. – Old-Time Music Group, 1999. – 30 p.

Старовойтова Алина Юрьевна
студентка

Научный руководитель
Филиппова Светлана Анатольевна
канд. психол. наук, доцент

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

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация:** автором рассматривается возможность организации такой формы изобразительной деятельности с детьми 5–6 лет, которая будет способствовать развитию у детей эмоционального интеллекта. Доказывается важность развития эмоционального интеллекта, начиная с дошкольного возраста. Представлены описания изобразительной деятельности по рисованию людей, созданию автопортретов, а также изобретение детьми смайликов, отражающих различные эмоциональные состояния человека.*

***Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, старшие дошкольники, изобразительная деятельность, процесс развития, рисунок.*

Эмоциональный интеллект – понятие в психолого-педагогических науках довольно новое и недостаточно изученное. Многими учеными и исследователями на протяжении многих лет ведутся споры о необходимости выделения данной психологической категории, основываясь на невозможности сочетания в рамках одного определения понятий «интеллект» и «эмоции». С другой стороны, иными исследователями давно доказана и не подвергается сомнению необходимость развития эмоционального интеллекта у личности, начиная с дошкольного возраста.

Мы полностью поддерживаем вторую когорту исследователей, поскольку считаем высоко развитый эмоциональный интеллект важной составляющей успешного психологического развития и социального существования личности.

Считаем необходимым представить научное определение эмоционального интеллекта. Нам импонирует трактовка, предложенная Д. Гоулманом, который под эмоциональным интеллектом предлагает рассматривать «совокупность факторов, которые позволяют личности чувствовать, мотивировать себя, регулировать настроение, контролировать импульсивные проявления, удерживаться от фрустрации и, таким образом, добиваться успеха в повседневной жизни» [2, с. 11].

Как становится понятным из данного определения, высоко развитый эмоциональный интеллект базируется на чувствах, эмоциях и иных психических состояниях личности, которые позволяют ему успешно осуществлять общественную деятельность и взаимодействовать с социумом.

Развитие эмоционального интеллекта необходимо начинать с ранних лет. Наиболее сензитивным возрастом является старший дошкольный период. Именно в возрасте 5–6 лет у ребенка наиболее ярко и разносторонне развивается эмоционально-волевая сфера и основные ее компоненты.

А.В. Бубновой систематизированы и сформулированы критерии и показатели эмоционального интеллекта ребенка старшего дошкольного возраста. Это следующие критерии:

– понимание эмоций других людей: ребенку важно осознавать вербальные и невербальные проявления чувств и эмоций окружающих людей, осознавать характер выраженности эмоций, оценивать адекватность и уместность проявляемых эмоциональных реакций;

– выражение собственных эмоций: старший дошкольник уже может контролировать свои эмоции и характерные эмоциональные реакции, обладать возможностью регулировать собственный эмоциональный фон;

– управление своими эмоциями и поведением: наличие способности к дифференциации экспрессии, то есть видимых, мимических проявлений эмоций, выявление и описание увиденных чувств [1, с. 11].

На необходимость развития эмоционального интеллекта в возрасте 5–6 лет указывает и М.А. Нгуен. В его исследованиях дается следующая характеристика эмоционального интеллекта ребенка старшего дошкольного возраста: «готовность ребёнка ориентироваться на другого человека, учитывать его эмоциональное состояние и на основе этих знаний регулировать отношения с ним и находить пути решения возникающих проблем» [3, с. 80].

Итак, ребенок старшего дошкольного возраста проживает активную стадию развития эмоционального интеллекта, при этом сам начинает способным к переживанию различных чувств и эмоций, приобретает навыки трансляции собственных эмоций окружающим, а также учится воспринимать декодировать эмоции и чувства других людей, при этом эмоциональное развитие происходит как по когнитивному, так и поведенческому компонентам.

Безусловно, для того чтобы процесс развития эмоционального интеллекта был более эффективным и результативным, педагогам необходимо прибегать к использованию разнообразных методов и способов деятельности. В первую очередь, это рефлексия деятельности, когда дети обдумывают, почему и зачем они реагировали в каждой конкретной ситуации, что вызвало у них возникновение определенной эмоции, что заставило их обратить внимание на эмоции и чувства сверстников или взрослых.

Также весьма эффективным средством развития эмоционального интеллекта у детей 5–6 лет является использование искусства – художественная литература, музыка и изобразительная деятельность [1, с. 10]. Именно последнее средство развития эмоционального интеллекта признается нами одним из наиболее эффективным. Рассмотрим особенности применения изобразительной деятельности в процессе развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста более детально.

Безусловно, первым направлением изобразительной деятельности, направленной на развитие у старших дошкольников эмоционального интеллекта, является непосредственный процесс рисования.

Т.Д. Савенкова и З.В. Пархимович предлагают применять задания по рисованию детьми портретов людей – это могут быть автопортреты, портреты родителей, друзей или рисунки с изображением абстрактных понятий, например, «Портрет хорошего человека», «Портрет счастливого ребенка». Как правило, старшие дошкольники создают рисунки на данные темы с энтузиазмом и творчески. При этом ребенок на бессознательном уровне будет стремиться передать в изображении человека его эмоции и настроение. Достигается это естественными изобразительными средствами – с помощью цветных пятен, линий и тональных отношений [4, с. 102].

Как отмечают Т.Д. Савенкова и З.В. Пархимович, после занятий изобразительной деятельностью по рисованию портретов людей, с детьми 5–6 лет целесообразно провести беседу, чтобы дошкольники смогли рассказать, кого они изобразили на рисунках, обозначили эмоции и настроение изображенного человека, не менее эффективно включить в беседу обсуждения на темы «кого ты считаешь самым хорошим, самым надежным, своим лучшим другом?» «Какими качествами обладает этот человек?» «Хочешь ли ты, чтобы тебя считали хорошим другом?». Такие коллективные обсуждения, актуализируя знания детей в сфере социальных отношений, могут стать эффективным средством обучения формированию норм и правил дружеского, позитивного общения [4, с. 103].

Можно предложить дошкольникам создать автопортрет – подобные задания являются действенным средством развития эмоционального интеллекта, совершенствования социальной осведомленности ребенка, кроме того, у ребенка стимулируется готовность к рефлексии и самоанализу. Руководя изобразительной деятельностью старших дошкольников по созданию автопортретов, важно концентрировать их внимание на том, что в рисунке важно отразить свои хорошие, а также не очень хорошие качества. В процессе работы надо обращать внимание ребенка на использовании изобразительных средств, деликатно подсказывая ему как можно выразить свои идеи и замыслы наиболее хорошо.

Развивать эмоциональный и интеллект и совершенствовать социальные навыки старших дошкольников не менее результативно поможет и восприятие изображений, сделанных другими детьми и взрослыми, к примеру, задание «учимся читать эмоции людей по изображениям». В последние годы в психолого-педагогической практике для этого используют такие схематические изображения, как смайлики. С их помощью можно учить ребенка адекватно выражать собственные эмоции, быть эмоционально чувствительным, уметь контролировать собственные эмоции. Также детям 5–6 лет можно предложить нарисовать свои смайлики, чтобы изображения отображали определенные эмоции: радость, горе, смех, плач, удивление, страх и т. п.

Отдельного внимания в деле развития эмоционального интеллекта заслуживает выражение эмоций человека в изобразительной деятельности детей с помощью цвета. Давно доказано, что различные цвета могут оказывать влияние на настроение, работоспособность, эмоциональную сферу личности. Старшим дошкольникам можно предложить создать рисунок, в котором определенным цветом передать какое-либо настроение или чувство. Как отмечают Т.Д. Савенкова, З.В. Пархимович, в старшем дошкольном возрасте дети интуитивно выбирают светлые тона и яркие цвета для обозначения положительных эмоций, и темные для отрицательных, негативных [4, с. 107].

Рисование и раскрашивание масок – также одно из эффективных заданий, направленных на развитие эмоционального интеллекта в изобразительной деятельности. работая с шаблоном маски, передающей определенную эмоцию или чувство, ребенок учится считывать ее невербальное выражение, а также подбирать и ассоциировать определенные цвета и их сочетания.

Таким образом, исследование показало, что развивать эмоциональный интеллект необходимо с раннего возраста, особенно эффективно данный процесс протекает в старшем дошкольном возрасте,

когда ребенок активно познает мир эмоций и чувств, учится их демонстрировать и распознавать у других людей. Изобразительная деятельность – это одно из средств развития эмоционального интеллекта детей 5–6 лет, поскольку в процессе рисования ребенок учится анализировать и транслировать в рисунке различные чувства, эмоции, переживания.

Список литературы

1. Бубнова А.В. Музыка как средство развития эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста / А.В. Бубнова // Современные тенденции дошкольного образования в контексте профессиональной подготовки будущих педагогов: сборник научных трудов. – М.: Государственный университет просвещения, 2024. – С. 10–15. EDN NHTLFS
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ / Д. Гоулман. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2021. – 541 с.
3. Нгуен М.А. Развитие эмоционального интеллекта / М.А. Нгуен // Ребёнок в детском саду. – 2020. – №5. – С. 80–87.
4. Савенкова Т.Д. Развитие эмоционального интеллекта ребенка средствами игровой и художественной деятельности / Т.Д. Савенкова, З.В. Пархимович // Известия института педагогики и психологии образования. – 2018. – №1. – С. 100–113. EDN YVBFQO
5. Саруханов М.Д. Роль искусства в развитии эмоционального интеллекта у детей / М.Д. Саруханов // Вопросы социально-гуманитарных наук и культурное воспитание общества: сборник научных статей. – Ульяновск: Зебра, 2024. – С. 126–128. EDN MVUXPV
6. Фаустова И.В. Особенности эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста с высоким уровнем тревожности / И.В. Фаустова // Социальное развитие детей в мультикультурном мире: материалы международной научно-практической конференции, посвященной 45-летию кафедры дошкольного и специального образования Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина (Елец, 28 февраля 2024 г.). – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2024. – С. 116–120. EDN ХЛЮКJD

Хотиева Людмила Ивановна
воспитатель

Фурса Анна Владимировна
воспитатель

Мочалина Светлана Васильевна
воспитатель

ГБОУ «Шебекинская гимназия-интернат»
г. Шебекино, Белгородская область

РОЛЬ ФОЛЬКЛОРНОГО ТЕАТРА В ЭТНОКУЛЬТУРНОМ И ЭТНОХУДОЖЕСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ГИМНАЗИСТОК

Аннотация: в статье раскрывается вопрос о театре. Фольклорный театр – наиболее яркий и эмоциональный вид народного искусства. Возникнув в глубокой древности, он отразил все стадии развития своего народа, его вековые традиции.

Ключевые слова: обычаи, народное искусство, фольклорный театр, театрализация, народная культура, этнографический, обряды, хороводы.

В фольклорном театре сконцентрированы и воплощены обычаи народа, его нравственные принципы и традиции. Изучая и возрождая традиции фольклорного театра, мы приобщаемся к истокам, корням народной культуры.

Перед нами стоит цель – формирование базовых компетентностей ребенка в области театрализации фольклора на основе развития творческой одаренности, исполнительных навыков в рамках воспитания, уважительного отношения к традиционной народной культуре, духовному наследию родного народа и других этносов, в пространстве традиционных форм бытования народного творчества, воспроизводства и воссоздания духа коллективной фольклорной деятельности.

Этнографический подтекст подразумевает кропотливую работу педагога по знакомству с жанрами: чапушки, прибаутки, заклички, считалки и так далее, это и первое знакомство с народным календарем (встреча осени, Рождество, колядование, Масленица, встреча весны) и его тесная связь с жизнью и трудом. Важно осознание ребенком причастности к такому доброму, мудрому миру, несущему радость через близкие образы зверей и птиц, через встречу с родной русской природой, народной песней.

Фольклорный театр – традиционное драматическое творчество народа. Типы народной зрелищно-игровой культуры разнообразны: обряды, хороводы, ряжение, клоунада и так далее. В истории фольклорного театра принято рассматривать дотеатральный и театральный этапы народного драматического творчества. К дотеатральным формам относятся театрализованные элементы в календарных и семейных обрядах. В календарных обрядах – символические фигуры Масленицы, Русалки, Купалы, Ярилы, Костромы и другое разыгрывание с ними сенок, ряжение.

Видную роль играла аграрная магия, магические действия и песни, призванные содействовать благополучию семьи. Например, на Святки по деревне тянули плуг, «посевали» в избе зерном и так далее. С потерей магического значения обряды превращаются в забаву.

Свадебный обряд также представлял собой театрализованную игру: распределение «ролей», последовательность «сцен», перевоплощение исполнителей песен и причитаний в действующее лицо обряда (невесту, ее мать). Сложной психологической игрой было изменение внутреннего состояния невесты, которая в доме родителей должна была плакать и причитать, а в доме мужа изображать счастье и довольство. Однако свадебный обряд не воспринимался народом как театральное действо. И долгое время ему приписывались магические действия. Гораздо позже, с развитием городской культуры обряд стал постепенно терять свое предназначение и переходить в разряд игры, забавы. Не зря есть выражение «Играть свадьбу».

С развитием городской культуры появляются различные виды городских гуляний, центром которых была Ярмарка. Там происходили все действия. Наряду с торговлей там находился центр развлечений – различные карусели и «театральные развлечения». Традиционными элементами были Театр Петрушки, Вертеп, Балаганные зазывалы и так далее (рассказываем про их особенности).

Постепенно и они уходят на задний план, теряют свою актуальность, сменяются современными жанрами, но продолжают хранить самобытность русской традиции и особенностей.

Сегодня все чаще и чаще в школах начинают вводиться этнокомпоненты в образовательной и воспитательной среде, открываются классы с этнокомпонентом. И это не случайно. Ведь сегодня в процессе глобализации и модернизации, электронного общения мы просто рискуем потерять «себя», потерять свою самобытность, свои этнические особенности, свои корни. А этого нельзя допустить. Поэтому необходимо вводить в воспитательный процесс этнокомпоненты, а фольклорный театр подходит для этого как ничто больше, ведь сочетает в себе все виды искусств (танец, речь, изобразительную культуру в виде декораций и атрибутов).

В своей школе мы часто с детьми используем фольклорные театральные постановки на внеклассных мероприятиях и на открытых часах общения в качестве мероприятий календарного цикла (Масленица, Святки), разыгрываем различные сценки из ярмарочной культуры. Фольклорный театр соединяет в себе три вида искусства – музыку, хореографию и режиссуру спектакля.

Рассмотрим один из примеров мероприятия.

Традиционно у нас походят Дни именинника. Сейчас они все чаще и чаще в формате фольклорного театра. Девочки сами пишут сценарий, продумывают костюмы и оформление класса. Иногда это мероприятие полностью проходит в «ярмарочной культуре», а иногда только используем некоторые элементы. Например, поздравление именинницы произносит Петрушка. Часто образы модернизируются, подстраиваются под современные вкусы и предпочтения.

Полезно от таких мероприятий, конечно, огромная. Это и развитие творческого потенциала воспитанниц, и возможность им проявить себя, и коммуникация, и взаимодействие, и, конечно же, изучение своих традиций, своей культуры. Ведь, как говорят, «без прошлого нет будущего».

А. Гребенкин: «Стремление к творческим контактам между театральным искусством и психологией представляет своеобразную традицию отечественной культуры. Любое общение полезно и выгодно людям! Экспериментальные данные показывают, что эмоциональная и сенсорная недостаточность могут стать причиной психических нарушений, вызывают органические изменения, что в итоге приводит к биологическому вырождению. Следовательно, жизнь на высоком эмоциональном уровне благотворна для человека, и это чрезвычайно важно для определения роли театра в обществе».

Интерес к психологии художественного творчества – признак истинной культурности. Всякий культурный человек, естественно интересующийся глубинными причинами творения, рано или поздно обращается к изучению основ созидания, к постижению психологии художественного творчества. Через изучение этого высокого предмета только и можно понять, как следует гармонично развивать воспитанниц, улаживать всевозможные конфликты и придерживаться индивидуального духовного пути.

Список литературы

1. Чернявская Ю.В. Этнос и габитус как форма организации и трансляции смысловых содержаний этнической культуры: к проблеме преемственности и развития / Ю.В. Чернявская // Журнал Брестского Государственного Университета им. А.С. Пушкина. Серия гуманитарных и общественных наук. – 2008. – №2. – С. 36–41.
2. Князева О.Л. Программа «Приобщение детей к истокам русской культуры»: учебно-методическое пособие / О.Л. Князева, М.Д. Маханева. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Детство-Пресс, 2010.
3. Бакланова Т.И. Культура: учебник / Т.И. Бакланова, Е.Ю. Стрельцова. – М., 2000.
4. Большой энциклопедический словарь. Языкознание / гл. ред. В.Н. Ярцева. – М., 2000.

DOI 10.31483/r-114069

ВЛИЯНИЕ МОЛИТВЕННОЙ ПРАКТИКИ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС: КОГНИТИВНЫЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Аннотация: в статье исследуется влияние молитвенной практики на образовательный процесс, особенно в контексте когнитивных и психологических функций. Представлены современные данные о том, как молитва может влиять на внимание, память и психологическую устойчивость учащихся, что позволяет рассматривать её как ресурс для когнитивного и эмоционального благополучия. Особое внимание уделяется религиозно-образовательным учреждениям, где молитва является частью повседневной практики, а также перспективным направлениям исследований, включая влияние молитвы на стрессоустойчивость и академическую мотивацию.

Ключевые слова: молитва, когнитивные функции, образовательный процесс, внимание, стрессоустойчивость, мотивация.

Введение

Вопрос о влиянии молитвы на образовательные процессы поднимается всё чаще, поскольку исследования когнитивных наук и психологии свидетельствуют о том, что молитвенные практики способны положительно влиять на внимание, память и эмоциональную устойчивость. В учебных заведениях с религиозной ориентацией молитва зачастую является неотъемлемой частью обучения, а её воздействие на учащихся заслуживает особого внимания. Когнитивные и нейропсихологические аспекты молитвы представляют собой перспективную область исследований, способную раскрыть, каким образом эта практика может поддерживать и усиливать учебные способности.

Влияние молитвы на внимание и способность к концентрации

Исследования показывают, что регулярная молитвенная практика способствует развитию сосредоточенности и улучшению внимания. Молитва требует от молящегося концентрации на произносимых словах, что схоже с медитативными техниками. Согласно исследованию Baer (2013), регулярные практики концентрации могут привести к изменениям в областях мозга, связанных с фокусировкой и удержанием внимания [1]. Эта особенность особенно актуальна для учащихся, чья образовательная успешность зависит от способности концентрироваться и избегать отвлечений.

Память и молитва: усиление когнитивных способностей

Повторение и концентрация, заложенные в структуре многих молитвенных практик, способствуют улучшению кратковременной и долговременной памяти. Психологи обнаружили, что ритуальные повторяющиеся действия, такие как молитва, тренируют мозг к запоминанию информации через улучшение нейропластичности. Исследование Larson и его коллег (2013) показало, что регулярные молитвенные практики могут увеличить объем долговременной памяти, что является важным ресурсом для образовательного процесса [2].

Молитва и эмоциональная регуляция

Эмоциональная регуляция является критическим фактором успеха в обучении, особенно в условиях высокой учебной нагрузки и стрессовых ситуаций. Учащиеся, практикующие регулярные молитвы, сообщают о снижении уровня тревожности и повышении психологической устойчивости, что подтверждается и научными данными. Молитва позволяет учащимся обрести внутреннее спокойствие и управлять своими эмоциями, что особенно важно во время экзаменов и других напряжённых периодов. В исследовании Rubia (2012) указывается, что регулярные практики саморегуляции через молитву оказывают положительное воздействие на активность префронтальной коры головного мозга, ответственной за когнитивный контроль и саморегуляцию [3].

Молитва как инструмент управления стрессом

Учебная нагрузка и требования образовательной среды могут вызывать стресс у студентов, влияя на их способность сосредоточиться и усваивать новую информацию. Практика молитвы в учебных заведениях помогает снизить уровень стресса и эмоционального выгорания. Современные исследования подтверждают, что религиозные практики, включая молитву, способны существенно уменьшать физиологические проявления стресса, такие как уровень кортизола в крови [4]. Учащиеся, которые используют молитву как инструмент психологической поддержки, демонстрируют более высокую стрессоустойчивость, а также улучшают свою способность справляться с напряжёнными ситуациями в образовательном процессе.

Влияние молитвы на мотивацию и дисциплину в учебной деятельности

Молитва может способствовать развитию дисциплины и внутренней мотивации, что особенно важно в условиях современной образовательной среды, требующей от учащихся самоорганизации и

целестремленности. В исследовании, проведенном в религиозных школах, было показано, что учащиеся, включающие молитву в свой распорядок дня, проявляют более высокую мотивацию к обучению и дисциплину в учебной деятельности [5]. Умение удерживать фокус на учебных целях в сочетании с молитвой может способствовать повышению академической успеваемости.

Перспективные направления исследований

Перспективы изучения когнитивных и психологических аспектов молитвы в контексте образования включают исследования нейрофизиологических изменений, связанных с молитвенными практиками, а также их влияния на мотивацию, устойчивость к стрессу и академические достижения. Будущие исследования могут включать более глубокий анализ влияния регулярной молитвы на процессы памяти и концентрации у учащихся, а также исследование долгосрочного эффекта молитвенных практик на академическую успеваемость и психологическое благополучие.

Заключение

Молитва, являясь когнитивно-ориентированной и эмоционально-устойчивой практикой, может быть полезным инструментом для учащихся, повышающим внимание, память и стрессоустойчивость. Её влияние на когнитивные функции и эмоциональную регуляцию открывает новые возможности для интеграции молитвенных практик в образовательные программы религиозных учебных заведений и даже в секулярные контексты как средство саморегуляции и эмоционального благополучия.

Список литературы

1. Baer R.A. Mindfulness Training as a Clinical Intervention: A Conceptual and Empirical Review // *Clinical Psychology: Science and Practice* [Electronic resource]. – Access mode: <https://clck.ru/3ETFnu> (дата обращения: 28.10.2024).
2. Larson D.B., et al. Associations Between Religion, Spirituality, and Mental Health in Adults // *JAMA Psychiatry*. – 2013 [Electronic resource]. – Access mode: <https://clck.ru/3ETFqQ> (дата обращения: 28.10.2024).
3. Rubia K. The neurobiology of Meditation and its clinical effectiveness in psychiatric disorders // *National Center for Biotechnology Information* [Electronic resource]. – Access mode: <https://clck.ru/3ETFrW> (дата обращения: 28.10.2024).
4. Hebert R., et al. Cortisol response to stress and the role of mindfulness in moderating its effects on students // *Physiology & Behavior*. – 2016 [Electronic resource]. – Access mode: <https://clck.ru/3ETFtX> (дата обращения: 28.10.2024).
5. Jankowski P.J., et al. Religious commitment and academic success: Evidence from a sample of religious school students // *Journal of Religion and Health*. – 2015 [Electronic resource]. – Access mode: <https://clck.ru/3ETFvw> (дата обращения: 28.10.2024).
6. Лосский В.Н. Очерк мистического богословия Восточной Церкви / В.Н. Лосский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3ETFx6> (дата обращения: 28.10.2024).

Шалагинова Ксения Сергеевна
канд. психол. наук, доцент, доцент
Диденко Диана Максимовна
студентка

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

ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ В СИСТЕМЕ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ

***Аннотация:** в статье рассматриваются специфические черты межличностных конфликтов в подростковом возрасте. Дается определение понятия «межличностный конфликт», а также описываются психологические особенности подросткового возраста. Выделяются причины, цели и стратегии поведения подростков в межличностных конфликтах. Отмечаются неблагоприятные последствия межличностных конфликтов в системе отношений подростков.*

***Ключевые слова:** межличностный конфликт, подростковый возраст, стратегии поведения, психологические особенности, конфликтологическая компетентность.*

Конфликты являются неотъемлемой частью любых взаимоотношений и возникают во всех сферах взаимодействия людей, однако в современных условиях развития общества особую актуальность конфликты приобретают в образовательной среде в системе отношений «ученик-ученик». Межличностные конфликты, возникающие в школьной среде, имеют выраженную возрастную специфику и появляются с наибольшей интенсивностью в подростковом возрасте.

Согласно анализу психолого-педагогической литературы, понятие «межличностный конфликт» не имеет единого определения. Н.В. Гришина рассматривает межличностный конфликт как ситуацию противостояния, воспринимаемую участниками конфликта или одними из них как важную психологическую проблему, требующую своего разрешения и активизирующую участников конфликта на преодоление возникшего противоречия [2, с. 20]. А.В. Дмитриев определяет межличностный

конфликт как проявление объективных или субъективных противоречий, выражающихся в противоборстве сторон [3, с. 53].

Обобщая данные определения, можно подчеркнуть, что межличностный конфликт – это противоречие сторон возникающие в процессе взаимодействия. Однако конфликт предполагает не столько противоречие двух сторон, сколько ситуацию, требующую конструктивного решения. Именно трудности конструктивного разрешения, наряду с трудной осознанностью и включенностью длительное время в конфликт, являются специфическими чертами конфликтного поведения в подростковом возрасте [7, с. 80].

Возраст оказывает значительное влияние, как на причины возникновения конфликтов, так и на особенности их развития и способы завершения. Подростковый возраст – это период резких, качественных изменений, затрагивающих все стороны развития личности ребёнка. Согласно Д.Б. Эльконину, подростковый возраст имеет ряд центральных новообразований.

1. Чувство взрослости, проявляющееся в желании подростка быть самостоятельным и независимым.
2. Критическое отношение к окружающим – неприятие подростком недостатков и ошибок, окружающих его взрослых и сверстников.
3. Потребность в самоуважении и становление субъективного «Я» [8, с. 377].

Также важную роль в подростковом возрасте занимают сверстники, являющиеся для подростка референтной группой. Подросток стремится быть принятым сверстниками, но в тоже время самоутвердиться, проявить свою индивидуальность, свое «Я». Центральные новообразования и стремление подростка занять определенное место в группе выступают предпосылками для возникновения межличностных конфликтов между подростками.

По мимо перечисленных предпосылок, отечественные психологи А.И. Шипилов, Е.В. Первышев, Т.В. Драгунова выделяют группу других причин возникновения конфликтов между подростками.

1. Борьба за лидерство, авторитет является одной самых распространённых причин межличностных конфликтов в системе отношений подростков. Предполагает под собой соперничество двух-трех лидеров и их группировок за первенство в классе, а также может быть представлена борьбой трех-четырёх подростков с целым классом или конфликтное противостояние одного подростка и класса.
2. Нарушение норм поведения, принятых в группе подростков, включая оскорбления, обман, сплетни.
3. Индивидуально-психологические особенности личности подростка, в частности, импульсивность, агрессивность, обидчивость.
4. Нарушения детско-родительских отношений, жестокость в семье. Согласно Л. Джавинен, С. Ларсенс, дети, воспитывающиеся в условиях насилия, жестокости в наибольшей степени склонны к конфликтному поведению.
5. Низкий уровень конфликтологической компетенции – незнание подростками эффективных способов конструктивного разрешения конфликтов [4, с. 121].

На развитие межличностного конфликта влияют не только причины его возникновения, но и цели, преследуемые подростками в конфликтной ситуации. Так, А.В. Мудрик выделяет четыре уровня целей:

- защита личных интересов;
- деструкция другого члена группы в целях самоутверждения;
- защита интересов другого члена группы;
- защита групповых интересов и норм [5, с. 78].

Не зависимо от причин и целей, способствующих возникновению межличностного конфликта, поведение подросток в конфликтной ситуации, подчиняется общим закономерностям протекания конфликтов. Согласно исследованиям К. Томаса, Р. Килманна, в конфликтной ситуации могут использоваться пять главных стратегий поведения: соперничество, избегание, приспособление, компромисс и сотрудничество [1, с. 475].

1. Соперничество проявляется в стремлении подростка добиться удовлетворения своих интересов в ущерб интересам другого. Такая стратегия поведения наиболее характерна для подростков, пользующихся авторитетом в группе сверстников.

2. Избегание – стремление подростка уйти, не решать возникшую конфликтную ситуацию. Стратегия избегания может использоваться подростком в случае, если возникшая проблема не стоит для него на первом месте, или он не до конца уверен в своей правоте, или когда другие участники конфликта имеют больше возможностей для защиты своей точки зрения.

3. Приспособление проявляется в готовности подростка поступиться своим интересами и уступить другому с целью избегания конфликта и сохранения отношений со сверстниками.

4. Компромисс – предполагает урегулирование конфликтной ситуации путем взаимных уступок подростков.

5. Сотрудничество – совместный поиск подростками решения конфликта, удовлетворяющий всех участников возникшего противоречия [6, с. 107].

В своих исследованиях мы отмечали, что большинство подростков в межличностном конфликте выбирают стратегию соперничества (25% от числа опрошенных) и наименьшее количество подростков

предпочитает избегание, уход от конфликта (15% от числа опрошенных). Эти данные свидетельствуют о том, что подростки не обладают полным набором компетенций, позволяющим им эффективно решать и предотвращать возникновение межличностных конфликтов [7, с. 81].

Отсутствие необходимых знаний конструктивного разрешения конфликтов, а также возрастные особенности и специфические черты поведения подростков в конфликтных ситуациях сказываются не только на взаимоотношениях конфликтующих, но и на всю группу сверстников, в которой происходит конфликт. Неблагоприятные последствия межличностных конфликтов в системе отношений подростков проявляются повышенным уровнем агрессивности, формированием асоциальных поступков [7, с. 82].

Таким образом, межличностные конфликты в подростковой среде – это противоречия, возникающие между подростками в процессе взаимодействия и зависящие от возрастных особенностей данного возраста, а также от целей и причин возникновения конфликтной ситуации. В процессе межличностного конфликта подростки используют различные стратегии поведения, среди которых наиболее распространённой является стратегия соперничества. Специфическими чертами конфликтного поведения подростков являются: трудность осознваемости и длительность включенности в конфликт, а также их неумение конструктивного разрешения, способствующего формированию ассоциативных норм поведения и оказывающего влияние на всю группу сверстников.

Список литературы

1. Анцупов А.Я. Конфликтология: учебник для вузов / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – М.: ЮНИТИ, 2000. – 551 с.
2. Гришина Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 544 с. – EDN QXUFBJ
3. Дмитриев А.В. Конфликтология: учебное пособие / А.В. Дмитриев. – М.: Гардарики, 2000. – 320 с. – EDN PURNVH
4. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательных отношений: учебно-методическое пособие / сост. Е.А. Волгунова. – Шадринск: ШГПУ, 2021. – 193 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/196852> (дата обращения: 14.10.2024).
5. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов / под ред. В.А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2000. – 200 с.
6. Смирнова Т.С. Особенности конфликтного поведения в подростковом возрасте / Т.С. Смирнова, А.А. Ручкина // Молодой ученый. – 2016. – №4 (108). – С. 706–708 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/108/26212/> (дата обращения: 14.10.2024). EDN VORDBX
7. Шалагинова К.С. Учет способов реагирования подростков в конфликте при формировании навыков конструктивного разрешения конфликтов / К.С. Шалагинова, З.И. Норова // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2024: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. с международным участием (Чебоксары, 21 августа 2024). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 80–82. – ISBN 978-5-907830-64-6.
8. Эльконин Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. – 4-е изд. – М.: Академия, 2007. – 331 с. EDN QXRAFD

Шалагинова Ксения Сергеевна
канд. психол. наук, доцент, доцент
Спаская Ксения Михайловна
студентка

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

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация: в статье описано определение личностного потенциала. Приводятся результаты исследования, позволившего выявить особенности личностного потенциала современных подростков. Диагностика личностного потенциала подростков проводилась на базе МБОУ ЦО №3 г. Тула. Выборку составили обучающиеся 10-го класса, в количестве 16 человек – 7 юношей, 9 девушек. Средний возраст испытуемых составил 16 лет. Цель исследования состоит в изучении формирования личностного потенциала у старшеклассников – ярких представителей современного поколения.

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

Исследованием личностного потенциала занимались известные отечественные психологи и педагоги, такие как А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, Е.Н. Богданов, В.Н. Марков, К.К. Платонов, Д.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин, М.Ю. Кондратьев.

В своём исследовании мы в первую очередь опираемся на работы Д.А. Леонтьева и А.Н. Леонтьева. Мы разделяем положение А.Н. Леонтьева, согласно которому «не внутренние условия, взятые сами по себе, как и не внешние условия, как и не просто совокупность тех и других» определяют специфику личности. Личность согласно ученому является тем процессом, который «соединит» их между собой» [2].

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 такие составляющие, как самоактуализация, самореализация, самодетерминация, устойчивость, саморегуляция, жизнестойкость, адаптивность, целеустремленность [3].

Людам с высоким потенциалом присущи такие психологические характеристики как активность, продуктивность, субъектность, резилентность, совладание, самодетерминация, целенаправленность, гибкость. Для людей с низким личностным потенциалом актуальны данные составляющие: пассивность, зависимость, конформность, уязвимость, виктимность, непродуктивные защиты, ригидность [4].

Опираясь на вышеуказанную структуру Д.А. Леонтьева, нами была составлена и реализована диагностическая программа, позволяющая выявить особенности личностного потенциала.

Используемые методики исследования.

1. Тест Р. Персо.
2. Методика Дж. Голланда «Профессиональный тип личности».
3. Методика «жизнестойкости» С. Мадди.
4. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССП).

Исходя из программы, среди учащихся старшего школьного возраста исследовались следующие параметры: уровень целеустремленности, профессиональный тип личности, уровень жизнестойкости, уровень саморегуляции поведения.

И на основе проведенного диагностического исследования можно сделать следующие выводы.

Диагностика по методике Р. Персо позволяет сделать вывод об уровне целеустремленности старшеклассников в выборке. Большая часть выборки (69%) характеризуется уровнем выше среднего целеустремленности. Уровень выше среднего говорит о том, что респонденты привыкли справляться со своими проблемами самостоятельно, без чьей-либо помощи, и ждут этого от окружающих. 19% характеризуется высоким уровнем целеустремленности. 13% характеризуется средним уровнем целеустремленности. Респондентов с низким уровнем в процессе диагностики не выявлено.

Анализ результатов по методике Дж. Голланда «Профессиональный тип личности» позволяет сделать вывод о преобладании определённого профессионального типа личности старшеклассников в выборке. Большая часть выборки (37%) характеризуется социальным типом личности. Респонденты с таким типом ориентированы на общение, взаимодействие с другими людьми, не терпят уединение, предпочитают работать с людьми, ответственны, терпеливы, эмпатичны. 32% характеризуется предприимчивым типом личности. 11% характеризуется реалистическим типом личности. 11% характеризуется артистическим типом личности. 5% характеризуется интеллектуальным типом личности. 5% характеризуется интеллектуальным типом личности.

Анализ результатов по методике «жизнестойкости» С. Мадди позволяет сделать вывод об уровне жизнестойкости старшеклассников в выборке. 50% характеризуется высоким уровнем жизнестойкости. Другие 50% характеризуется средним уровнем жизнестойкости. Жизнестойкость включает в себя три сравнительно автономных компонента: вовлеченность, контроль, принятие риска. У респондентов в целом нормальная жизнестойкость, т. е. большинство, вовлечены в жизнь, умеют контролировать происходящие события, способны принимать риски и усваивать опыт.

Анализ результатов по методике «Стиль саморегуляции поведения» (ССП) позволяет сделать вывод об общем уровне саморегуляции у старшеклассников в выборке. Большая часть выборки (42%) характеризуется средним уровнем саморегуляции, что свидетельствует об уверенности в незнакомых ситуациях, демонстрации более стабильных успехов в привычных видах деятельности. 33% характеризуется низким уровнем саморегуляции. 25% характеризуется высоким уровнем саморегуляции.

Как известно, личностный потенциал проявляется в окружающей среде, т. е. в обществе. Следовательно, потенциал отдельно взятой личности становится социально значимым лишь посредством самореализации. Раскрытие потенциала личности зависит от активности личности, важными слагаемыми которой являются не только задатки и способности, но и мотивы.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод том, что личностный потенциал не только отражает меру преодоления личностью заданных обстоятельств, но и является важным фактором профессионального самоопределения личности.

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 Д.А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации / Д.А. Леонтьев. – М., 2002. – С. 56–65.
4. Гордеева Т.О. Вклад личностного потенциала в академические достижения / Т.О. Гордеева, Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин // Личностный потенциал: структура и диагностика. – М.: Смысл, 2011. – С. 642–668.

Шалагинова Ксения Сергеевна
канд. психол. наук, доцент, доцент
Шкуркина Екатерина Николаевна
студентка

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

ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИВНОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ЭФФЕКТИВНОГО РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ

***Аннотация:** в статье анализируется важность профилактики агрессивности среди старшеклассников. Формирование навыков эффективной коммуникации и эмоциональной регуляции помогают в борьбе с агрессией и являются одним из условий эффективного разрешения конфликта. Рассматриваются работы западных и отечественных исследователей, посвященные агрессивному поведению подростков. Выделяются факторы, приводящие к формированию агрессии. Представлены возможные методы и меры, направленные на предотвращение агрессивных проявлений у старшеклассников, обозначены ключевые направления профилактической работы со старшеклассниками.*

***Ключевые слова:** конфликт, агрессия, агрессивное поведение, профилактика, подростковый возраст.*

Конфликт – это естественное и неизбежное явление в человеческих взаимоотношениях, которое возникает из-за столкновения различных интересов, мнений и стремлений. Это может проявляться в форме серьезных разногласий, острых споров или даже открытой борьбы.

Проблема агрессии и конфликтного поведения у подростков в настоящее время приобретает все большую актуальность в мировом психологическом сообществе. Растущие показатели насилия и деструктивного поведения во всем мире побуждают специалистов и общественность к более глубокому теоретическому изучению природы и причин возникновения конфликтов и агрессии среди подростков. Их масштабы постоянно растут, что вызывает острую необходимость в разработке эффективных профилактических и коррекционных мер [1].

В России значительный вклад в понимание природы и механизмов агрессии внесли такие учёные, как С.А. Беличева, Е.П. Ильин, В.Г. Петров, Т.Г. Румянцева и Л.М. Семенюк.

По мнению Е.П. Ильина, агрессивность – это свойство личности, которое отражает склонность к агрессивному реагированию при возникновении фрустрирующей и конфликтной ситуации [6].

Л.М. Семенюк понимал агрессию как целенаправленно разрушительное поведение, противоречащее правилам и нормам существования людей в социуме, наносящее вред одушевлённым либо неодушевлённым объектам нападения, причиняющее физический ущерб индивидам либо вызывающее у них психический дискомфорт [10].

Зарубежная психология также внесла существенный вклад в эту область. Работы таких авторитетных исследователей, как З. Берковиц, А. Басс, К. Лоренц значительно расширили наше понимание агрессии. В этих исследованиях большая роль в природе агрессии отводится социальным, прижизненнодействующим факторам.

А. Бандура считает, что агрессия есть результат искаженного процесса социализации, в частности, злоупотребления родителями наказаниями, жестоким отношением к детям [5].

Л. Берковец указывает, что между объективной ситуацией и агрессивным поведением человека всегда выступают две опосредствующие причины: готовность к агрессии (злость) и интерпретация – толкование для себя данной ситуации [4].

Таким образом, все авторы сходятся во мнении, что «агрессия» предполагает нанесение вреда другому субъекту. Теоретический анализ позволил определить агрессию следующим образом: агрессия – это характеристика личности, которая характеризует ее склонность к проявлению агрессивного поведения в конфликтной ситуации. Опираясь на вышесказанное, можно сделать вывод, что агрессивность представляет собой многогранную и сложную характеристику личности.

Агрессивное поведение подростков – это серьёзная проблема, которая требует пристального внимания. Его формирование, как правило, происходит в раннем возрасте, во время социализации ребенка [2].

Подростковый возраст является наиболее благоприятным периодом для профилактики и коррекции агрессивного поведения. В этот период мозг еще пластичен, подростки более склонны к обучению и изменению своих привычек. Именно поэтому работа с подростками, направленная на нивелирование агрессивного поведения, имеет огромный потенциал для достижения положительных результатов [7].

Формирование агрессивного поведения у подростков обусловлено комплексом разнообразных факторов. К числу внешних факторов относятся неблагоприятная обстановка в семье, недостаток

родительской поддержки, воздействие насилия. Среди внутренних факторов можно выделить низкую самооценку, неуверенность в себе, а также наличие чувств гнева и фрустрации [7].

Проявление агрессии как метода разрешения внутренних и внешних конфликтов, а также как способа снятия напряжения, обусловлено комплексным воздействием четырёх ключевых факторов: семейная среда, взаимодействие со сверстниками, образовательная среда, средства массовой информации.

В первую очередь агрессивное поведение может демонстрировать семья. Возможность проявления агрессии у подростков во многом зависит от того, сталкиваются ли они с агрессивным поведением дома. На формирование агрессивного поведения влияют уровень сплоченности семьи, близость отношений между детьми и родителями, стиль воспитания, а также характер взаимодействия между родственниками. Вторым фактором является социальное взаимодействие «подросток – сверстники», социальное окружение сверстников может оказывать существенное влияние на развитие агрессии. Если агрессивные модели поведения воспринимаются подростками как эффективные и приемлемые в их социальной группе, то такая стратегия взаимодействия может закрепиться и стать устойчивой. Третьим источником агрессивного поведения является информационное пространство. Агрессивное содержание в играх, фильмах и программах может стимулировать развитие агрессивных тенденций у подростков в котором представлены виртуальные примеры такого поведения.

Проявлению агрессивного поведения у подростков может способствовать школьная среда. Агрессия может быть следствием переутомления, вызванного значительными информационными нагрузками, однообразной учебной деятельностью и системой оценивания, которая придаёт большое значение личным достижениям. В таких условиях подросток может демонстрировать агрессию как по отношению к преподавателям, так и к сверстникам [8].

Таким образом, основными факторами, способствующими формированию агрессивного поведения, являются семья (ее стиль воспитания и отношения между родителями и детьми), взаимодействие со сверстниками, рост агрессивного контента в информационном пространстве и образовательная среда [3].

В образовательных учреждениях программы профилактики агрессии должны быть интегрированы в учебный процесс на всех уровнях – от начальной школы до высших учебных заведений [8].

Профилактика агрессивного поведения у подростков – это комплексная задача, требующая системного подхода и активного участия всех заинтересованных сторон: семьи, образовательных учреждений, социальных служб и медицинских специалистов. Нельзя ограничиваться лишь реакцией на уже проявившуюся агрессию; необходимо создавать среду, уменьшающую её возникновение. Эффективная профилактика агрессивности охватывает несколько ключевых направлений.

Развитие эмоционального интеллекта. Речь идет не просто об умении распознавать собственные эмоции, но и о глубокоом понимании их причин, а также о развитии навыков эмоциональной регуляции. Подростки должны научиться идентифицировать не только явный гнев, но и его более скрытые проявления, такие как раздражительность, фрустрация или обида.

Развитие коммуникативных навыков. Агрессия часто является результатом неумения эффективно общаться [1].

Раннее выявление и вмешательство. Чем раньше будет выявлена проблема и начата работа по её коррекции, тем эффективнее будет профилактика

Междисциплинарный подход. Работа с агрессивным поведением требует участия специалистов разных профессий: психологов, педагогов, социальных работников, врачей-психиатров. Только интегрированный подход, учитывающий биологические, психологические и социальные факторы, может обеспечить максимальную эффективность профилактических мероприятий [2].

Список литературы

1. Азаев В.А. Агрессия как психологический феномен и педагогическая проблема инклюзивного образования / В.А. Азаев, Е.Н. Бушлаева. – Калуга: Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского. – С. 4.
2. Авдулова Т.П., Агрессивность в подростковом возрасте: практическое пособие / Т.П. Авдулова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 126 с.
3. Беличева С.А. Основы превентивной психологии / С.А. Беличева. – М., 1993. – 320 с.
4. Берковиц Л. Агрессия. Причины, последствия и контроль / Л. Берковиц. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2001. – 510 с.
5. Бандура А. Подростковая агрессия: Изучение влияния воспитания и семейных отношений / А. Бандура, Р. Уолтерс. – М.: Эксмо-Пресс: Апрель-Пресс, 2000. – 508 с.
6. Ильин Е.П. Психология агрессивного поведения / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2014. – 368 с. – EDN UYNEAN
7. Молчанов С.В. Психология подросткового и юношеского возраста: учебник для академического бакалавриата / С.В. Молчанов. – М.: Юрайт, 2023. – 352 с.
8. Плешакова Д.А. Факторы формирования агрессии у подростков / Д.А. Плешакова // Современные научные исследования и инновации. – 2020. – №10. – EDN GDKVAZ
9. Реан А.А. Агрессия и агрессивность / А.А. Реан // Психологический журнал. – 1996. – Т. 17. №5. – С. 3–16.
10. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции / Л.М. Семенюк. – М.: Речь, 2003. – 96 с.

БЛАГОПРИЯТНЫЙ КЛИМАТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА КАК ИНДИКАТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИЩЕННОСТИ ЕГО СУБЪЕКТОВ

Загребова Татьяна Викторовна

студентка

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, заведующая кафедрой

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

г. Тула, Тульская область

ПОНЯТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОМФОРТА В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: в статье рассматриваются парадигмы психологической экологии, повлиявшие на современные представления о психологической безопасности личности. Раскрывается актуальное толкование терминов «среда» и «психологический комфорт». Отмечается значимость психологизации образовательной среды в учебных заведениях. Приводятся факторы, организационно-коммуникативные условия, инструменты воздействия, которые призваны способствовать формированию и поддержанию психологического комфорта участников образовательных взаимоотношений.

Ключевые слова: психологическая безопасность, психологический комфорт, психологизация образования, образовательная среда.

В условиях современных социальных изменений и процесса модернизации российского образования особенно актуально становится создание безопасной образовательной среды и формирование культуры психологической безопасности между всеми участниками образовательного процесса. В контексте массового внедрения федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) психологическая безопасность должна восприниматься как характеристика среды, которая обеспечивает защиту от проявлений психологического насилия, удовлетворяет потребности в доверительном общении и содействует психическому благополучию всех вовлечённых в образовательный процесс [4].

Образовательная среда – это неотъемлемая часть жизненной среды подрастающего поколения. Учебные заведения, выступая как социальные институты, играют ключевую роль в обеспечении безопасности. Изучение психологической безопасности в школьной среде имеет особое значение. Школа объединяет учащихся, родителей, педагогический коллектив и администрацию учебного заведения, создавая локальную систему безопасности через образование и воспитание.

И.А. Баева подчеркивала, что психологизация образовательной среды направлена на поддержание здоровья участников, создание условий для безопасной учёбы и труда, а также защиту от дискриминации; и признана способствовать удовлетворению потребности доверительного общения, развитию как возрастного, так и профессионального [1].

В 60-х годах XX века возникла область, известная как психология среды или психологическая экология. Она сосредотачивается на изучении личности в реальных условиях, рассматривая окружение как набор факторов, воздействующих на индивида. Изучение психологии среды позволяет обогатить традиционные методы анализа человека как целостной сущности, подчеркивая связь между индивидуумом и окружающими его условиями.

Если в антропоцентрическом восприятии декларировалась властная и потребительская позиция человека в отношении окружающей среды, то в экологической психологии происходит смена парадигмы на природоцентрическую, на созидательное сознание. В настоящее время вопрос экологического сознания достаточно подробно разработан в аспекте его отношений с внешними природными объектами, но недостаточно изучен в плоскости внутреннего восприятия, включая взаимодействие людей друг с другом и с собственным природным существованием (С.Д. Дерябо, В.И. Панов, В.А. Ясвин и др.).

Стоит заметить, что термин «среда» получил широкое распространение, однако его научное толкование не является однозначным. В общем смысле под средой понимается совокупность факторов, включая природные, материальные и социальные, которые оказывают постоянное влияние на человека [2]. Понятие социокультурной среды отражает обобщённые представления о среде, созданной человеком. Образовательная среда рассматривается как часть социокультурной и определяется как совокупность организованных психолого-педагогических условий, способствующих развитию личности [3].

Концепции развития социокультурной образовательной среды тщательно исследуются как отечественными учеными-психологами и педагогами (Л.Н. Бережнова, В.А. Ясвин, Э.Д. Днепров, А.Б. Орлов, Г.А. Ковалев, В.И. Панов, Д.Б. Эльконин и т. д.), так и зарубежными специалистами в области психологии (А. Бандура, К. Роджерс, К. Левин, У. Бронфенбреннер и др.). В настоящее время активно

Благоприятный климат образовательного пространства как индикатор психологической защищенности его субъектов

анализируются взаимодействия культурологических моделей образования и самой образовательной среды (И.С. Якиманская, Е.В. Бондаренко, А.Г. Асмолов, В.В. Сериков); осуществляется исследование отношений «ребенок-среда» (по работам В.А. Караковского, А.А. Бодалева, Л.И. Новикова); предоставляются результаты изучения связи предметной среды школы и эмоционального состояния ее участников (исследования Н.Н. Моисеева, К. Риттельмайера, Р. Штейнера Д.Ж. Марковича и др.). В отечественной науке принято считать, что формирование психологически безопасной среды видится целенаправленным, системным, продолжительным процессом, представляющим серьезную психолого-педагогическую проблему. Зачастую, для решения данной проблематики предлагается создание психологически комфортных условий обучения и воспитания.

Под психологическим комфортом мы будем понимать совокупность психологических условий, способствующих продуктивной совместной деятельности и всестороннему развитию личности. Он представляет собой важный аспект межличностных отношений, складывающийся из комплекса психологических условий, которые могут как способствовать, так и препятствовать эффективной совместной деятельности и гармоничному развитию личности.

К факторам, способствующим психологическому комфорту, относятся организационно-коммуникативные условия школьной среды, касающиеся взаимодействия между участниками. В рамках системы «учитель-ученик» они включают в себя характер отношений в процессе совместного обучения, отмечающийся стабильным положительным эмоциональным состоянием и взаимной доброжелательностью. В личностном измерении эти факторы проявляются в эмпатии, активном слушании, доверии и прочих элементах [1].

К инструментам воздействия на психологический комфорт можно отнести формы интерактивной деятельности на уроке; использование природных элементов в учебном процессе; интеграцию музыкальных произведений в урок; применение речевых, пластических и мимических средств; создание атмосферы доброжелательности; а также применение определенных знаков внимания и заботы о дизайне учебного пространства [4].

Таким образом, можно представить ключевые элементы психологической безопасности образовательной среды: защищенность, комфортность и удовлетворенность всех участников образовательного процесса в данной среде (Е.И. Рогов, Л.В. Лукьянов, Т.И. Огнева, Н.В. Калинина, И.А. Баева, В.А. Ясвин, И.С. Якиманская) [2; 3]. Для реализации данных элементов предлагается ряд условий. Ими являются: «субъект-субъектный» подход в образовательном процессе, формирование значимых сообществ для учащихся, которые удовлетворяют их потребность межличностной коммуникации, создание единого пространства для обучения и воспитания в окружении образовательного учреждения.

Список литературы

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография / И.А. Баева. – СПб.: СОЮЗ, 2002. – 271 с. – EDN RXYNVL
2. Рогов Е.И. Практическая психология. Работа с детьми разного возраста / Е.И. Рогов. – М.: Юрайт, 2024. – 412 с.
3. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2016. – 96 с.
4. Ясвин В.А. Психопрофилактика и психологическое просвещение в образовательной среде / В.А. Ясвин [и др.]. – М.: Юрайт, 2024. – 414 с.

Кичатая Софья Сергеевна

студентка

Научный руководитель

Брежковская Каринэ Юрьевна

канд. пед. наук, доцент, доцент

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

ИНТИМНО-ЛИЧНОСТНОЕ ОБЩЕНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ КАК СРЕДСТВО БЛАГОПОЛУЧНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В КОЛЛЕКТИВЕ СВЕРСТНИКОВ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема интимно-личностного общения старшеклассников как средство психического и социального благополучного развития личности. Актуальность проблемы обусловлена потребностью подростка в глубоких межличностных отношениях, которые выходят за рамки поверхностных взаимодействий. Автором описаны основные характеристики благополучия в общении сверстников: социальная поддержка, коммуникативные навыки, самоощущение, социальная адаптация и др.; охарактеризованы основные направления работы педагога-психолога при взаимодействии со школьниками.*

***Ключевые слова:** общение, интимно-личностное общение, психологическое благополучие, особенности старших школьников.*

Общение сопровождает нас всю жизнь и является ключевым фактором психического и социального развития личности. Навыки взаимодействия необходимы каждому человеку для эффективного и полноценного общения с окружающими, а также для успешной адаптации в обществе. Термин

«общение» рассматривался многими учеными и каждый трактовал его по-своему. В словаре С.И. Ожегова слово «общение» толковалось как: «взаимные отношения, деловая или дружеская связь» [3, с. 264]. В словаре Д.Н. Ушакова термин «общение» определяется почти также, как в словаре С.И. Ожегова: «взаимные отношения, связь. Тесное общение» [5, с. 400]. По мнению А.А. Леонтьева, термин общение обозначает «систему целенаправленных и мотивированных процессов, обеспечивающих взаимодействие людей в коллективной деятельности, реализующих общественные и личностные, психологические отношения...» [2, с. 240]. Понятие «общение» в интерпретации А.А. Леонтьева рассмотрено более широко, так как содержит в себе в том числе психологические аспекты взаимодействия людей, такие как мотивирование и целенаправленность, которые помогают человеку прийти к благополучию личности.

Итак, психологическое благополучие подростка в контексте изучения общения – это «... системная целостность его субъективных оценок удовлетворенности актуальным уровнем жизни, развитость психологических механизмов позитивного функционирования, положительные оценки основных доменов благополучия» [4]. Основными характеристиками благополучия в общении сверстников являются: социальная поддержка, коммуникативные навыки, самоощущение, социальная адаптация и др. В период старшего школьного возраста общение достигает своей кульминации.

Возрастными особенностями подростков являются чувства независимости, поиск идентичности, влияние сверстников, изменения в коммуникации и т. д. А ведущим видом деятельности становится интимно-личностное общение, которое в отличие от межличностного является более глубинным, доверительным и открытым.

Исходя из выше сказанного, интимно-личностное общение – это вид общения, содержанием которого выступает соучастие партнеров в проблеме друг друга. «Благодаря соучастию в интимно-личностных отношениях происходит самоактуализация индивида, чему способствуют формы интимно-личностного общения – дружба и любовь.» [1] Интимно-личностное общение играет решающую роль в развитии личности подростка, потому что именно в данном возрасте он испытывает потребность в глубоких межличностных отношениях, которые выходят за рамки поверхностных взаимодействий.

В интимно-личностном общении помимо положительных черт есть и негативные: низкая самооценка, непослушание, стремление найти свое место среди сверстников. Причем отсутствие такой возможности очень часто приводит к социальной неадаптированности, буллингу и правонарушениям. Оценки сверстников начинают приобретать большее значение, чем оценки учителей и взрослых. Подросток максимально подвержен влиянию группы, ее ценностей и поэтому он боится утратить популярность среди сверстников. Все эти аспекты становятся факторами риска для подростков в общении друг с другом. Самым страшным решением, чтобы скрыться от проблем в общении со сверстниками является суицид. Подростки делают этот страшный шаг, так как не видят себя без своей компании и ее одобрения.

Чтобы избежать риски, педагог-психолог проводит работу в школе по разным направлениям: психолого-педагогическое просвещение, диагностика, профилактика и консультирование.

1. Психолого-педагогическое просвещение, направленное на ознакомление подростков с вопросами безопасности и ответственности в интимных отношениях.

2. Диагностика направлена на изучение сформированности таких качеств, как эмоциональная зрелость, открытость, взаимная поддержка, которые отвечают за успешное интимно-личностное общение.

3. Профилактика буллинга и правонарушений.

4. Тренинги по развитию навыков общения и эмпатии, а также направленные на предотвращение конфликтов.

5. Индивидуальные консультации с обучающимися на тему отношений и их переживаний, поддержка в разрешении личных конфликтов или вопросов, связанных с интимными отношениями и дружбой.

Успешная реализация данных направлений будет способствовать благополучной обстановке в классе. Она состоит в разнообразии общения, установлении четких ожиданий и границ, обеспечение поддержки и др.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы помог определить интимно-личностное общение, как средство становления личности подростка, которое включает в себя разнообразные направления. Несмотря на все трудности, если учитывать возрастные особенности, а также интерактивные средства можно выстроить доверительные и комфортные отношения между сверстниками.

Список литературы

1. Интимно-личностное общение // А.Я. Психология [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://azps.ru/handbook/i/inti674.html> (дата обращения: 05.10.2024).

2. Леонтьев А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. – 2-е изд. – М., 2005. – 370 с. – EDN QXLSLF

3. Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: Сов. энцикл., 1972. – 846 с.

4. Волкова Е.Н. Психологические критерии благополучия современных подростков / Е.Н. Волкова, Г.В. Сорокоумова // Социальная психология и общества. – 2024. – Т. 15. №2. – С. 12–27 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psyjournals.ru/journals/sps/archive/2024_n2/Volkova_et_al (дата обращения: 17.10.2024).

5. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Д.Н. Ушакова. – М., 1935–1940.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК ФАКТОР АКАДЕМИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННОГО СТУДЕНТА

Аннотация: в статье рассматривается влияние характеристик образовательной среды вуза на академическую адаптацию иностранных студентов, обучающихся в рамках программ международного обмена. Полученные данные демонстрируют значимые взаимосвязи между доминантностью, мобильностью и широтой образовательной среды, и компонентами академической адаптации, подчеркивая важность активного взаимодействия, гибкости подходов к обучению и осознанности среды для успешной интеграции студентов в образовательный процесс.

Ключевые слова: адаптация, образовательная среда, иностранные студенты.

В настоящее время в системе высшего образования наблюдается тенденция к активному экспорту российских образовательных услуг. Увеличение этого экспорта связано как с глобализацией и экономической конкуренцией в сфере образования, так и с наличием инновационных технологий и разработок, а также с популярностью российских вузов среди иностранных студентов. Это обусловлено комфортными условиями обучения, способствующими успешному освоению образовательных программ, развитием адаптивных образовательных сред для вновь приехавших иностранных студентов.

Проблема адаптации иностранных студентов в условиях их пребывания в иноязычной среде стала вызовом современной системе высшего образования. Расширение границ образовательной политики, миграционные и постковидные реалии, заставили систему высшего образования находить пути интеграции иностранных студентов. Мультикультурализм, многонациональные принципы реализации политики высшего образования без границ, поставили задачи мониторинга, исследования, пересмотра и коррекции методик, средств реализации образовательной и интеграционной политики в отношении иностранных студентов. Несмотря на имеющиеся исследования, практические разработки новых средств и методик обучения иностранных студентов в условиях поликультурной образовательной среды, продвинутой с 1990-х годов, существует ряд проблем, которые затрудняют интеграцию иностранных студентов. Данные трудности связаны, в первую очередь, со сложностями в формировании поликультурных компетенций у студентов, разработкой и реализацией учебных программ, междисциплинарных методик и средств обучения. Во вторую очередь, актуальным является формирование адаптационной готовности иностранных студентов к интеграции и кросс-культурному взаимодействию.

Искажения при анализе реальных показателей адаптации иностранных студентов, ограниченность методической базы и системных исследований, позволяющих проследить динамический путь развития адаптационного потенциала и способности личности к взаимодействию в условиях поликультурной образовательной среды вуза.

Концепция «образовательной среды» не является новой и изучается различными научными отраслями, такими как философия, психология, педагогика, социология и культурология. Одним из факторов, способствующих этому, является глобализация образования, которая повышает качество и эффективность образовательных процессов, позволяя создавать более разнообразные и технологически продвинутой среды. Прослеживается связь академической адаптации иностранных студентов с образовательной средой вуза. Адаптация обычно сопряжена не только с интеграцией в образовательную среду, но и с приспособлением к новым языковым, климатическим, географическим, социально-политическим и культурным условиям страны миграции. В связи с этим, необходимо создание адаптивной и динамичной образовательной среды, соответствующей индивидуальным требованиям учащихся и учитывающей их психологические и социокультурные особенности, что позволит обеспечить высокое качество образования в условиях глобальной конкуренции.

Формирование образовательной среды обусловлено множеством факторов и элементов, влияющих на учебный процесс и развитие студентов. Системный подход трактует образовательную среду через сочетание взаимосвязанных компонентов, создающих динамическую систему, способную к саморазвитию. Социокультурный подход акцентирует внимание на том, как образовательная среда влияет на систему убеждений, ценности студентов.

Теоретические и эмпирические исследования образовательных сред, разработка методологии «личность – среда» возникли в научном обиходе в 20-х годах XX века. Несмотря на наличие обилия интерпретационных и исследовательских подходов, существуют дискуссии в отношении оценки и исследований образовательных сред. Комплексный, социально-психологический, пространственно-предметный, средовой, экологический подходы, определяют образовательную среду как

совокупность условий и факторов, создающих возможности для развития и формирования личности, вне зависимости от возрастных особенностей и условий социализации субъекта.

В связи с обилием методологических и объяснительных подходов о факторах и условиях проектирования образовательной среды и отсутствием единой методологии, диагностического инструментария по экспертизе образовательной среды, универсальных критериальных оценок, можно констатировать противоречие: между обилием разработок и отсутствием универсального инструментария оценки. Данный факт утверждает необходимость целенаправленного исследования поликультурных образовательных сред как средства академической адаптации иностранных студентов.

В рамках проведенного нами исследования, были установлены особенности взаимосвязей характеристик образовательной среды вуза и показателей академической адаптации иностранных студентов в условиях принимающего сообщества.

В качестве выборки выступили иностранные студенты ($n = 420$), обучающиеся по программам международного обмена. В качестве методов оценки использовалось: наблюдение за процессом обучения и взаимодействия студентов в рамках поликультурной образовательной среды, психодиагностическое исследование. Инструментами психодиагностического исследования стали опросники: опросник академической адаптации студентов Р.М. Шамянова, М.В. Григорьевой, Е.С. Гротиной, А.В. Созонника, методика оценивания параметров образовательной среды вуза В.А. Явина в модификации Л.Е. Нагорновой. Психодиагностический инструментарий валидизирован, учтены условия лингвистической близости, адаптации и рестандартизации опросников (Чжао Юаньцзэ, Цзинь Хэйцин, В.В. Константинов, Н.А. Максимова, 2023).

Установлены значимые взаимосвязи: между доминантностью образовательной среды и мотивационным компонентом ($r = 0,327$, при $p < 0,001$), когерентностью образовательной среды и коммуникативным компонентом академической адаптации ($r = 0,395$, при $p < 0,001$), активностью образовательной среды и личностным ($r = 0,313$, при $p < 0,001$), эмоционально-оценочным ($r = 0,362$, при $p < 0,001$), мотивационным ($r = 0,319$, при $p < 0,001$) компонентами академической адаптации, мобильностью образовательной среды и познавательным компонентом академической адаптации ($r = 0,365$, при $p < 0,001$), шириной образовательной среды и личностным ($r = 0,272$, при $p < 0,001$), эмоционально-оценочным ($r = 0,210$, при $p < 0,01$), познавательным ($r = 0,306$, при $p < 0,001$), мотивационным ($r = 0,320$, при $p < 0,001$), коммуникативным ($r = 0,220$, при $p < 0,01$) компонентами академической адаптации, интенсивностью образовательной среды и познавательным компонентом академической адаптации ($r = 0,306$, при $p < 0,001$), осознаваемостью образовательной среды и познавательным ($r = 0,262$, при $p < 0,01$), мотивационным ($r = 0,220$, при $p < 0,01$) компонентами академической адаптации, эмоциональностью образовательной среды и личностным ($r = 0,238$, при $p < 0,001$), эмоционально-оценочным ($r = 0,310$, при $p < 0,001$), компонентами академической адаптации.

Доминантность и когерентность образовательной среды вуза существенно влияют на мотивационную составляющую академической адаптации и коммуникативные навыки иностранных студентов, что способствует их активному участию и успешной интеграции в образовательный процесс. Увеличение активности образовательной среды способствует росту личностной, эмоционально-оценочной и мотивационной академической адаптации студентов, развивая их социальные навыки, стимулируя самовыражение и обеспечивая положительные эмоции через участие в учебных и социальных мероприятиях. Мобильность образовательной среды вуза напрямую связана с познавательной академической адаптацией студентов и интегральной оценкой их адаптации, обеспечивая гибкость в подходах к обучению и учитывая индивидуальные особенности каждого студента. Широта образовательной среды способствует позитивной академической адаптации, так как разнообразие структурно-содержательных характеристик эффективно влияет на успешность интеграции студентов в учебный процесс. Взаимодействие между студентами и преподавателями, возможность выбора образовательных методов и инклюзивность являются ключевыми факторами, способствующими успешной адаптации иностранных студентов. С ростом интенсивности образовательной среды увеличивается познавательный компонент академической адаптации студентов, что связано с активным взаимодействием преподавателей и внедрением интерактивных методов обучения, которые стимулируют самостоятельность и критическое мышление. Осознаваемость образовательной среды, включая её ценности и миссию, способствует повышению познавательной активности и мотивации студентов, улучшая их ориентирование в учебных требованиях и уровень вовлеченности в образовательный процесс. В результате проведенного исследования были выявлены ключевые характеристики образовательной среды вуза, которые существенно влияют на академическую адаптацию иностранных студентов.

Таким образом, образовательная среда вуза выступает как динамичная система, объединяющая множество элементов – от физических условий до межличностных взаимодействий. Все эти компоненты в совокупности оказывают влияние на качество образовательного процесса, успехи студентов и общий имидж университета. Создание гармоничной и современно организованной образовательной среды является критически важным фактором для достижения высоких результатов в обучении и научных исследованиях.

В качестве перспектив исследования, ценным видится разработка рекомендаций по улучшению образовательных сред в вузах с иностранными студентами. Для этого ценным является создание

поддерживающей среды, в рамках которой наставник организует практическую помощь студентам по адаптации, содействию и всесторонней интеграции, как в учебный процесс, так и студенческую среду вуза.

Список литературы

1. Бондарь Е.А. Освоение образовательных программ в вузах РФ: адаптационная готовность иностранных граждан: монография / Е.А. Бондарь, Т.В. Самосенкова, М.И. Ситникова. – Белгород: Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова, 2021. – 256 с. – EDN TIOMOL
2. Бухалко А.Д. Основы психолого-педагогического сопровождения адаптации иностранных студентов к обучению в российском вузе / А.Д. Бухалко // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2019. – №2. – С. 56–69. – DOI 10.25588/CSPU.2019.45.67.004. – EDN OLMTBC
3. Иванчин С.А. Особенности адаптационной готовности к учебной деятельности иностранных студентов в условиях вузовского образования / С.А. Иванчин, В.В. Константинов // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – №4 (84). – С. 78–83. – DOI 10.24158/spp.2021.4.13. – EDN GGPGLM
4. Masgoret A.M., Ward C. Culture learning approach to acculturation. The Cambridge Handbook of Acculturation Psychology. – 2006. – Pp. 58–77.
5. Nuralieva N., Wei Z., Fazal K. Academic Adaptation and Autonomy in Learning Environments: Investigating Challenges, Support Systems, and Effective Teaching Approaches for International University Students at Bucheon University in Tashkent // Journal of Psychology and Political Science. – 2023. – Pp. 1–12. DOI: 10.55529/jpps.33.1.12. – EDN MRLNHU

Мисютин Юлиа Александровна

студентка

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, заведующая кафедрой

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

СТРЕСС КАК УГРОЗА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ШКОЛЬНИКА

***Аннотация:** в статье рассматривается влияние стресса на психологическую безопасность школьника. Даются определения понятиям «стресс» и «психологическая безопасность». Описываются аспекты проявления стресса в образовательной среде (учебная нагрузка, предстоящие экзамены, взаимодействие с учителем и другие) и их последствия для психологической безопасности обучающегося. В работе представлены стратегии по снижению уровня стресса и укреплению психологической безопасности школьника.*

***Ключевые слова:** школьник, стресс, угроза, психологическая безопасность.*

Школьная жизнь наполнена разнообразными волнующими ситуациями, переживаниями, тревожными ощущениями. С самого начала учебной деятельности стресс в той или иной степени постоянно преследует школьника и является причиной нарушений эмоциональной, мотивационной, поведенческой, когнитивной сфер.

По Г. Селье, стресс – «особое состояние организма человека и млекопитающих, возникающее в ответ на сильный внешний раздражитель». В 1956 году психофизиолог переформулировал это определение: «Стресс есть неспецифический ответ организма на любое предъявленное ему требование» [3, с. 123].

Стресс может влиять на психологическую безопасность школьника следующим образом: в преддверии перехода в среднюю школу возникает необходимость готовиться к предстоящим экзаменам и поступлению в вуз. Это влечёт за собой дополнительную учебную нагрузку, включающую занятия по предметам для сдачи ЕГЭ и посещение подготовительных курсов. В результате школьнику приходится совмещать усиленную подготовку к экзаменам с изучением основных предметов образовательной программы, что может вызвать стресс из-за несоответствия желаний и обязанностей. Стресс перед экзаменами связан с переживаниями об их результатах и возможными негативными последствиями. Взаимодействие с учителями также может оказывать значительное влияние на уровень стресса у школьников. Некоторые педагоги используют методы запугивания или сравнения с другими учениками, чтобы мотивировать учащихся к учёбе и успешной сдаче экзаменов, однако такой подход имеет обратный эффект и вызывает сильный стресс у детей. Адаптация к новому коллективу и построение взаимоотношений с новыми людьми может привести к стрессу. Конфликты и недостаток поддержки со стороны родителей могут усилить стресс.

Последствия стресса для психологической безопасности школьника могут включать: психосоматические нарушения физического здоровья, например, снижение иммунитета и нарушение функции пищеварения; отсроченные эмоции, которые могут повлиять на здоровье, например, употребление алкоголя или курение для уменьшения стресса; проблемы со сном и изменение поведения; ухудшение

отношений с окружающими, конфликты и проблемы в общении; снижение самооценки, неуверенность в себе и своих силах; развитие фобий, панических атак; снижение работоспособности, трудности с концентрацией внимания и выполнением задач.

Чтобы успешно бороться с данной угрозой, надо создать психологически безопасную образовательную среду для школьников. И.А. Баева под психологической безопасностью понимает 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 включенных в нее участников [1, с. 137].

Психологическая безопасность в образовательном процессе означает защиту учеников от угроз их достоинству, эмоциональному благополучию и позитивному самовосприятию. Безопасность обеспечивает нормальное развитие личности. Потребность в безопасности является базовой в иерархии потребностей человека по А. Маслоу, без частичного удовлетворения которой невозможно гармоничное развитие личности, достижение самореализации [2, с. 316].

Стресс создает угрозу психологической безопасности школьника, т.к. может привести к негативным последствиям для физического и психического здоровья. Сегодня разрабатываются школьные правила и нормы, устанавливаются четкие правила поведения и дисциплины, которые способствуют созданию безопасной и поддерживающей среды для всех участников образовательного процесса. Осуществляется сотрудничество с родителями и учителями для обеспечения согласованности требований и поддержки ребенка в разных сферах жизни. Разрабатываются и внедряются профилактические программы и стратегии, направленные на снижение уровня стресса у школьников и повышение их психологической безопасности. Приведем их примеры. Стратегии на развитие эмоционального интеллекта: обучение распознаванию и управлению своими эмоциями, формирование эмпатии к чувствам других людей. Стратегии отработки навыков решения проблем: обучение школьников методам анализа ситуаций, поиску альтернативных решений и оценке возможных последствий. Стратегии развития коммуникативных навыков: обучение эффективному общению, умению слушать, выражать свои мысли и чувства, разрешать конфликты. Программы организации спортивных и творческих кружков: вовлечение детей в различные виды деятельности, способствующие физической активности, творчеству и развитию социальных навыков.

Таким образом, стресс оказывает негативное влияние на психологическую безопасность школьников. Для его предупреждения нужно создавать психологически безопасную среду в учебных заведениях.

Список литературы

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании / И.А. Баева. – СПб.: Союз, 2002. – 137 с. – EDN RXYNVL
2. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 316 с.
3. Селье Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – М.: Прогресс, 2009. – 123 с.
4. Тимерьянова Л.Н. Обеспечение психологической безопасности образовательной среды / Л.Н. Тимерьянова. – Уфа: ИРО РБ, 2011. – 77 с. – EDN JEBKVG

Родненок София Викторовна

студентка

Маковская Маргарита Александровна

студентка

Научный руководитель

Бобровникова Наталья Сергеевна

старший преподаватель

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

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА КЛАССА НА БЛАГОПОЛУЧИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация: в статье рассматривается проблема влияния социально-психологического климата на благополучие обучающихся 5 класса. Анализируются понятия «социально-психологический климат», «ученический класс», рассматриваются характеристики младшего подросткового возраста. Авторы описывают факторы, которые определяют социально-психологический климат в классе, а также его виды. В заключении приведены рекомендации для классных руководителей по созданию благоприятного социально-психологического климата.

Ключевые слова: социально-психологический климат, младшие подростки, ученический класс, положительный климат, отрицательный климат, межличностные отношения.

Ученический класс образует свою уникальную группу, со своим социально-психологическим климатом, в котором развивается личность каждого его члена. Климат влияет на формирование коммуникативных навыков, на мировоззрение и самоощущение обучающегося. Поэтому педагогам

Благоприятный климат образовательного пространства как индикатор психологической защищенности его субъектов

необходимо знать, как конкретно социально-психологический климат влияет на благополучие обучающихся класса, и как его улучшить. Данную проблему рассматривают такие современные авторы как М.Ю. Савченко, Л.А. Обухова и другие.

Период смены ведущего вида деятельности от учебной к личностному общению приходится на 11–12 лет, на учеников 5 классов. Обучающиеся этого возраста относятся к младшему подростковому возрасту. Для этого периода характерны такие новообразования, как чувство взрослости, развитие нравственного саморегулирования, опыт совместного действия в сообществе сверстников и значимых взрослых [8].

Ученический класс – малая группа, немногочисленная по составу общность людей, члены которой объединены деятельностью и находятся друг с другом в непосредственном личном общении (Г.М. Андреева) [1].

Б.Д. Парыгин под социально-психологическим климатом подразумевает преобладающую и относительно устойчивую духовную атмосферу, или психический настрой коллектива, проявляющийся как в отношениях людей друг к другу, так и в их отношении к общему делу [4].

К факторам, влияющим на формирование психологического климата группы В.Г. Крысько относит объективные и субъективные. Объективные – комплекс технических, санитарно-гигиенических, управленческих элементов; субъективные – социально-психологические факторы. А.В. Петровский отмечает, что на формирование психологического климата влияют наличие близких контактов между членами группы, сотрудничества, взаимопомощи; частота конфликтов, уровень сплоченности класса, стиль руководства учителя, индивидуальные психологические особенности каждого члена группы, их психологическая совместимость, уровень удовлетворенности учеников их ролью в группе [3; 5].

Все эти факторы не могут существовать без межличностных отношений в классе. Межличностные отношения – это объективно переживаемые, в разной степени осознаваемые взаимосвязи между людьми. В их основе лежат разнообразные эмоциональные состояния взаимодействующих людей. Исследователь Е.Н. Резников включает в межличностные отношения три элемента: когнитивный, аффективный и поведенческий. Когнитивный элемент предполагает осознание того, что нравится или не нравится в межличностных отношениях. Аффективный элемент выражается в различных эмоциональных переживаниях людей по поводу взаимосвязей между ними. Поведенческий элемент межличностных взаимоотношений реализуется в конкретных действиях и проявляется в полярности поведения от доброжелательного до негативного, когда объект не вызывает симпатии и интерактивная сторона общения затруднена [6].

Когда в классе низкий уровень конфликтов, демократический стиль руководства учителя, в атмосфере принятия и поддержки формируется положительный климат. В таком классе ребенок чувствует себя уверенным, спокойным и свободным для самовыражения. У него появляется мотивация к учебе. Ребенок чувствует себя частью коллектива, он готов включаться в социальную жизнь класса, брать на себя ответственность, участвовать в мероприятиях. В группе с благоприятным климатом активно развиваются коммуникативные навыки. Дети учатся выстраивать отношения, решать конфликты, работать в команде, высказывать свое мнение, слушать и уважать других. Снижается уровень тревожности и стресса. В атмосфере понимания и безопасности ребенок спокойно переживает сложности школьной жизни [2].

Если в классе высокий уровень конфликтов, обучающиеся не удовлетворены обстановкой и своим положением формируется отрицательный климат. В таком случае у ребенка появляется чувство отвержения, неуверенность в себе, боязнь ошибиться, нежелание высказывать свое мнение, теряется интерес к учебе, повышается уровень тревожности и стресса. Негативные отношения в классе приводят к постоянному чувству неуверенности, страха, тревоги, агрессии. В такой группе дети позволяют себе принижать личность другого, каждый считает свою точку зрения главной и нетерпим к мнению остальных. Успехи или неудачи одного оставляют равнодушными остальных членов коллектива, а иногда вызывают нездоровую зависть или злорадство. Это также влияет на психосоматические заболевания ребенка, которые будут возникать из-за его нежелания посещать учебное заведение [2].

На основе материалов М.Ю. Савченко и Л.А. Обуховой [7] мы сформулировали следующие рекомендации для педагогов-классных руководителей по созданию благоприятного социально-психологического климата в классе:

- выдвигать четкие требования к обучающимся, быть справедливым, последовательным, терпеливым и внимательным к нуждам учеников, не сравнивая их между собой;
- находить общие интересы, которые объединили бы детей и на их основе организовывать внеурочные мероприятия;
- формировать традиции класса, участвовать в общешкольных делах;
- создавать ситуации коллективного сопереживания значимых событий, каких-либо праздников, стремиться к эмоциональному включению в жизнь группы каждого ребенка;
- использовать интерактивные методы взаимодействия, проводить деловые игры и тренинги, которые научат детей конструктивным способом разрядки негативных эмоций, уметь решать конфликты;
- поощрять к открытости, доброжелательности, поощрять активность, инициативу и креативность детей.

Таким образом, влияние социально-психологического климата класса на формирование благополучия обучающегося очень высоко. В случае положительного климата ребенок получает полноценное развитие

своей личности, он учится вести себя в коллективе, регулировать свое поведение. У него высокая мотивация к учебе, что позволяет ему полноценно усваивать учебный материал. Когда климат класса отрицателен она теряется и чувствует себя некомфортно. Ему тяжело выстраивать взаимоотношения с ровесниками и взрослыми, что сильно отражается на благополучии как в данный момент, так и в будущем.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для вузов / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2018. – 360 с.
2. Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе / Н.П. Аникеева. – М.: Просвещение, 1989. – 224 с. EDN YHSOVF
3. Крысько В.Г. Социальная психология: схемы и комментарии / В.Г. Крысько. – М.: Юрайт, 2019. – 394 с.
4. Парыгин Б.Д. Социально-психологический климат коллектива / Б.Д. Парыгин. – М.: Наука, 1981. – 192 с. EDN VQMEBF
5. Петровский А.В. Общая психология / А.В. Петровский. – М., 1976. – 479 с.
6. Резников Е.Н. Межличностные отношения // Современная психология: справочное руководство / Е.Н. Резников; под ред. В.Н. Дружинина. – СПб.: Инфра, 1999. – 523 с.
7. Савченко М.Ю. Формирование коллектива класса: сценарии занятий с учащимися. Работа с родителями. Диагностика учащихся. Занятия, тренинги / М.Ю. Савченко, Л.А. Обухова. – М.: 5 за знания, 2006.
8. Шаповаленко И.В. Психология развития и возрастная психология: учебник и практикум для академического бакалавриата / И.В. Шаповаленко. – М.: Юрайт, 2019. – 575 с. EDN UQNTUH

Савенков Игорь Олегович

студент

Сёмов Сергей Викторович

студент

Научный руководитель

Романова Елена Владимировна

канд. психол. наук, доцент

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

БЛАГОПРИЯТНЫЙ КЛИМАТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ УЧАЩИХСЯ

***Аннотация:** в статье рассматривается важность наличия благоприятного психологического климата в образовательной организации, который является одним из ключевых факторов психологической безопасности учащихся, обеспечивающий позитивное личностное и интеллектуальное развитие всех субъектов образовательного процесса. Он напрямую влияет на характер обучения и возможность самореализации учащихся, находящихся в условиях образовательного пространства.*

***Ключевые слова:** психологический климат, образовательное пространство, психологическая безопасность, учащиеся, учителя.*

Создание благоприятного климата образовательного пространства является одной из приоритетных задач на современном этапе развития России. Под образовательным пространством в данном случае понимается «психолого-педагогическая реальность, содержащая специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для ее развития» [1]. Учащийся как субъект образовательного процесса представляет собой динамично развивающуюся личность, наделенную потребностями и задатками, удовлетворяемыми и развиваемыми посредством педагогического влияния или сопротивления ему. Успешное усвоение знаний, активное участие в общественной деятельности, потребность в саморазвитии и самовоспитании – основные показатели психологической защищенности ученика. Подобное отношение к обучению может возникнуть лишь в том случае, если образовательное пространство не будет представлять собой угрозы для психического здоровья обучающегося, а, напротив, будет направлено на развитие его коммуникативных, познавательных и творческих способностей. Иными словами, обучение и воспитание активного и неравнодушного члена общества требует создания благоприятного климата в школе, представляющей собой социальный институт, производящий «сверхсложный продукт». Именно здесь должны быть созданы стабильные условия для производства динамично развивающейся личности, способной к самокритике и самоанализу, а также к конструктивному взаимодействию с другими членами коллектива и к противостоянию негативным воздействиям социальной среды [2].

Однако не каждый коллектив позитивно влияет на процесс формирования личности, поскольку, будучи открытой системой, он постоянно подвергается внешним и внутренним воздействиям. Это приводит к изменениям, служащим источником угроз для психологической защищенности участников группы, одни из которых способны противостоять негативным факторам и развиваться, а другие, напротив, «ломаются», поскольку наиболее подвержены эмоциональному выгоранию. Своевременная оценка «тона психологических отношений членов коллектива» [2], служит индикатором,

Благоприятный климат образовательного пространства как индикатор психологической защищенности его субъектов

сигнализирующим об угрозе ощущению безопасности участников сообщества, и может помочь предотвратить деструктивное влияние как отдельной личности на группу, так и группы в целом на каждый из ее компонентов. Коррекция выявленной угрозы может проводиться путем тренингов по повышению сопротивляемости личности либо с помощью «тимбилдингов», сплачивающих коллектив. Допустимы и иные сценарии воздействия, направленные на единение группы.

В ходе работы нами было проведено анкетирование, основная задача которого состояла в выявлении степени психологического комфорта обучаемых в возрасте от 14 до 17 лет. С точки зрения психологии – это период, охватывающий поздний подростковый возраст и раннюю юность. Как правило, для них характерны максимально высокие темпы познавательного, социального и физиологического развития, а также высокая степень референтности по отношению к социуму. Вместе с тем, из-за нестабильности эмоционального фона они более подвержены угрозам, существующим в образовательном пространстве, и не имеют опыт противостояния им. Респондентам предлагалось оценить удовлетворенность содержанием и качеством учебного процесса, а также определить вектор развития школы как социального института, призванного удовлетворить потребности общества в формировании социально адаптированной личности, обладающей достаточным объемом знаний, умений и навыков для успешной самореализации. Выборка состояла из 20 человек, каждый из которых имел опыт обучения в различных образовательных учреждениях. В анкетировании участвовали высоко мотивированные люди, добившиеся относительно стабильных результатов в учебе и обладающие активной жизненной позицией. Результаты опроса, характеризующие степень психологического комфорта, представлены на рис. 1.



Рис. 1. Оценка психологического климата образовательного пространства

Анализируя полученные данные, мы можем сделать вывод о том, что большинство респондентов (60%) воспитывалось в образовательной среде с относительно благоприятным психологическим климатом, основными показателями которого являются:

- 1) проявление внутреннего уверенного спокойствия, постоянная бодрость;
- 2) наличие чувства собственного достоинства, гордость за свой коллектив;
- 3) единство и сплоченность группы;
- 4) защищенность всех членов объединения;
- 5) разумная и полезная активность всех членов коллектива;
- 6) умение быть сдержанным в действиях и словах.

Также участникам опроса предлагалось оценить степень положительного и отрицательного влияния одноклассников и учителей на формирование их личности, а также на ощущение защищенности в процессе обучения (таблица 1).

Таблица 1

Оценка влияния членов коллектива на формирование ощущения психологической защищенности

Воздействие со стороны	отрицательное воздействие	положительное воздействие
учителей	30%	70%
одноклассников	50%	50%

Анализ этих данных послужил поводом для акцентирования внимания на конкретных позитивных и негативных эмоциях, которые испытывали участники опроса, находясь в тех или иных условиях образовательной среды (таблица 2).

Позитивные и негативные эмоции учащихся в условиях образовательной среды

Позитивные эмоции	Негативные эмоции
<ol style="list-style-type: none"> 1. Конструктивная критика, стимулирующая к поиску новых решений и саморазвития. 2. Четкая постановка целей и задач, равномерное распределение обязанностей и поощрений. 3. Личностно-ориентированный подход к участникам группы с учетом индивидуальных возможностей каждого из них. 4. Демократический стиль управления с учетом мнения всех членов коллектива. 5. Разумная конкуренция, приводящая к развитию познавательных и коммуникативных качеств личности, облегчающая дальнейшую социализацию человека. 6. Взаимовыручка и взаимоподдержка 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Деструктивная критика со стороны учителей и одноклассников, приводящая к боязни высказать собственное мнение или задать вопрос. 2. Постановка задач незначимых или непонятных для респондента. Повышенная нагрузка на «сильных» учеников и полное игнорирование неуспевающих. 3. Сознательно завышенный или заниженный уровень требований к коллективу, акцентирование внимания на «среднюю массу» учащихся. 4. Авторитарный стиль управления. Навязывание мнения участникам группы, и как следствие конфликты, участие в которых принимают не только учащиеся, но и учителя

Результаты проведенной диагностики свидетельствуют о том, что, постоянно находясь в условиях образовательной среды, учащиеся вынуждены испытывать на себе её прямое или косвенное влияние. Под воздействием общества мы живем, развиваемся как личность, как член коллектива. Невозможно четко определить степень конструктивного или деструктивного взаимодействия в системе ученик – учитель – одноклассники, потому как границы каждой отдельной личности весьма относительны и зависят от эмоционального восприятия действительности каждым конкретным индивидом, от факторов, которые он считает значимыми и приемлемыми для себя. Кто-то при проявлении скрытых или явных угроз начнет сопротивляться, что приведет к повышению устойчивости его психики, и, как следствие, послужит для дальнейшего развития, а кто-то, наоборот, эмоционально выгорит и потеряется как личность. Поэтому своевременная оценка общего эмоционального фона коллектива, является своеобразным индикатором для психолого-педагогического аппарата учебного заведения. Выявленные таким образом проблемы, помогут направить развитие группы в целом и каждого ее члена в отдельности в позитивное русло, что даст возможность воспитать полноценных членов общества, способных к труду в истинном смысле этого слова.

Список литературы

1. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении: практическое руководство / под ред. И.А. Бaeвой. – СПб., 2006. – 287 с.
2. Чиркина С.Е. Основы формирования психологически безопасной образовательной среды / С.Е. Чиркина, Р.А. Ахмедов. – Казань: Бриг, 2015. – 136 с.

Сазонова Виктория Андреевна
студентка

Хиринa Евгения Валерьевна
студентка

Научный руководитель

Брешковская Каринэ Юрьевна
канд. пед. наук, доцент, доцент

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

СОБЛЮДЕНИЕ ПРАВИЛ ЭТИКЕТА КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: в статье рассматривается проблема психологической безопасности, ее связь с психологическим здоровьем, роль этикета в обеспечении психологического благополучия личности в обществе. В работе охарактеризованы особенности формирования и следования правилам этикета старших подростков. Описаны наиболее продуктивные направления, методы работы с подростками в контексте этического воспитания. Авторами рассматривается следование нормам этикета как важным элементам социальной жизни, способствующим психологическому благополучию личности.

Ключевые слова: психологическая безопасность, психологическое благополучие личности, психологическое здоровье, этикет, особенности подросткового возраста.

В психологической безопасности ключевым понятием является психологическое здоровье. Психологическое здоровье как показатель психологической безопасности человека – основа успеха, благополучия

Благоприятный климат образовательного пространства как индикатор психологической защищенности его субъектов

в жизни и устойчивости в связи с вызовами современного мира. Психическое здоровье скорее связано с общим состоянием психики, в то время как психологическое благополучие скорее отражает чувство удовлетворенности и радости жизни. Понятие психологического благополучия многозначное, его можно рассмотреть в различных аспектах. В науку понятие «психологическое благополучие» ввел Н. Брэдбёрн, определяя его как общую жизненную удовлетворенность и ощущения счастья [3; 5].

Для многих людей стремление к счастью тесно связано с установлением взаимной любви и формированием комфортных отношений в обществе. Для успешного решения этой задачи необходимо не только знать основные принципы эффективного общения и построения взаимоотношений, но и уметь применять их в повседневной жизни. Этикет представляет собой образцовую норму социального поведения, основанную на общепринятых ценностях. Правила хорошего тона считаются производными от таких личных качеств, как самоуважение, деликатность, лояльность, порядочность, нравственная целостность и вежливость. Формальное соблюдение этикетных или протокольных норм не является гарантией нравственной зрелости индивида. Тем не менее его компетентность в области общения и выбор адекватного поведения в различных ситуациях могут способствовать успеху в любых сферах межличностного, группового и массового взаимодействия. Этикет представляет собой не систему запретов, а образ жизни цивилизованного человека, своеобразную философию поведения, обладающую своими законами. Это определенные модели и нормы общения, в которых отражены представления о чести, достоинстве, качестве жизни, способах достижения карьерных целей, устройстве личной жизни и возможностях проведения досуга.

Являясь продуктом и воплощением менталитета этноса, этикет является реализацией индивидуальной и социальной сущности человека, что в конечном итоге определяет его психологическое благополучие. Уникальная специфика социокультурного феномена этикета заключается в том, что он отражает не только внешне заданные этнокультурные факторы, но и внутренние условия поведения. Если менталитет является внутренней основой психики и поведения, то этикет является его внешним проявлением, и это делает понятным важнейшую роль этикета в реализации внутренних установок, желаний, культурных особенностей личности в нормах и правилах поведения.

Следование правилам этикета в повседневной жизни является необходимым условием. Эффективное исполнение социальной роли в соответствии с этикетом приносит человеку глубокое моральное удовлетворение. В настоящее время общепризнано, что психологическое состояние удовлетворенности является одним из ключевых факторов, способствующих улучшению здоровья и увеличению продолжительности жизни, что, в свою очередь, ведет к общему психологическому благополучию индивидуума.

Основой этикета являются системные принципы культуры поведения, отражающие нравственные потребности культуры взаимоотношений. Среди них можно выделить 4 основных принципа: гуманизм (вежливость, тактичность, скромность, чуткость, внимательность, точность), целесообразность действий (требования не доставлять своими действиями хлопот другим людям), эстетическую привлекательность поведения и учет народных обычаев и традиций (специалистам следует изучать традиции и обычаи того народа, с представителями которого он работает).

Важное место в культуре общения занимает речевой этикет, который подразумевает соблюдение культурных стандартов языка. Это включает не только грамотность в отношении грамматики и стиля, но и избегание вульгарных слов и непристойных выражений. Речевой этикет охватывает правила приветствия, представления, прощания, а также требует уважительного отношения к собеседнику. Важным аспектом является использование «вежливых» слов, корректных формулировок для выражения несогласия и других подобных норм.

Таким образом, нормы вежливого общения подталкивают нас к тому, чтобы действовать с уважением. Они основываются на добровольном желании следовать этим правилам. Невозможно принудить человека быть вежливым или дружелюбным, если у него нет внутреннего стремления.

В наше время соблюдение норм этикета стало более важным, чем когда-либо. Так называемые мягкие навыки, или *soft skills*, такие, как эмпатия, эмоциональный интеллект, способность к адаптации и гибкость, являются необходимыми для успешного существования в современном мире. Эти навыки развиваются через изучение и практику этических норм поведения. Поэтому актуальность хороших манер для старшеклассников трудно переоценить, и в каждой конкретной ситуации они могут проявляться по-разному.

Подросткам свойственны конфликтность, бескомпромиссность, эмоциональная неустойчивость, отсутствие самостоятельности и ответственности за принятие решений. В этом возрасте идёт замена защитной роли взрослых функцией социально-профессионального ориентирования на будущее, где подростку придётся побывать в различных ситуациях, встречаться с разными людьми и чтобы всегда и везде выглядеть достойно и чувствовать себя уверенно, нужно с детства усвоить нормы поведения в обществе, соблюдение их должно стать привычкой. Наличие и соблюдение этикетных норм в повседневной культуре подростков – это сложная малоизученная тема. Так как повседневная культура подростков выстраивается из пёстрой мозаики отдельных личностей, в поведении которых проявляются особенности характера, темперамента, взгляды, вкусы, привычки, эмоции, чувства. Выбор поведения зависит от: типа личности, психологической зрелости индивида, уровня воспитанности, психологического состояния и

психологического здоровья. Но несмотря на значительные различия между отдельными подростками, в общем коллективе необходимо придерживается определённых этикетных норм.

Для эффективного осуществления процесса этического воспитания педагогу-психологу необходимо использовать: психологическое просвещение (пример тем: как соотносится личная жизнь и общественные обязанности? Что значит быть счастливым? Что такое свобода? Равны ли между собой свобода и свобода выбора?).

Кроме того, необходимо осуществлять работу над организацией самостоятельности обучающихся и формированию ответственности за принятие решений: анализ жизненных ситуаций.

К тому же требуется использовать реализацию тренинговых программ, которые активно внедряются в отечественную психологическую практику в течение последних трёх десятилетий, служа эффективным инструментом обучения социально-психологическим явлениям и навыкам [2].

Наиболее эффективными механизмами реализации перечисленных направлений могут стать интерактивные методы:

– имитационные игры, представляющие собой эффективный инструмент для прогнозирования потенциальных событий и моделирования поведения человека при решении сложных задач в условиях, максимально приближенных к реальным [4];

– комментированные чтения, представляющие собой процесс анализа текста, включающий в себя пояснения, интерпретации и рассуждения по его содержанию;

– дискуссии, которые будучи формой совместной работы, направлены на достижение истины посредством диалога и взаимодействия мнений [1].

Следовательно, соблюдение норм этикета, то есть хороших манер, должно стать обязательным стандартом поведения как в общественной жизни, так и в профессиональной деятельности. Взаимодействие этикета и психологической безопасности способствует созданию благоприятной атмосферы для общения и совместной работы. Это имеет первостепенное значение как в личных отношениях, так и в профессиональном контексте.

Список литературы

1. Голуб И.Б. Стилистика русского языка: учебное пособие / И.Б. Голуб. – 3-е изд. – М.: Айрис-Пресс, 2001. – 448 с.
2. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю.Н. Емельянов. – Л.: ЛГУ, 1985. – 167 с.
3. Каменская Е.Н. Психологическая безопасность личности и поведение человека в чрезвычайной ситуации: учебное пособие / Е.Н. Каменская. – Ростов н/Д.: Издательство Южного федерального университета, 2017. – 110 с. – EDN YOLENU
4. Лихачева Е.Ю. Преодоление ситуации неопределенности в имитационных играх: специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» / Е.Ю. Лихачева; Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносов. – М., 2012. – 34 с.
5. Никифоров Г.С. Психология здоровья: учебник для вузов / Г.С. Никифоров. – СПб.: Питер, 2006. – 607 с. EDN LXMLEM

Сафронова Юлия Михайловна
магистрант

Научный руководитель

Брешиковская 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-113936

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПРОФИЛЬНЫХ ИТ-КЛАССОВ: ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И МЕТОДЫ РАБОТЫ

***Аннотация:** проблема формирования психологического благополучия старшеклассников профильных ИТ-классов актуализируется потребностью к формированию у обучающихся позитивного отношения к себе и окружающему миру, развитию творческого потенциала, самореализации, самоопределения. В статье рассматриваются основные направления работы и наиболее продуктивные механизмы формирования психологического благополучия старшеклассников.*

***Ключевые слова:** безопасность, безопасность образовательной среды, психологическое благополучие, основные направления работы педагога-психолога.*

В современном обществе информационные технологии играют ключевую роль в различных сферах деятельности, включая образование. В связи с этим возрастает значимость подготовки квалифицированных специалистов в области ИТ. Специализированные ИТ-классы становятся значимым компонентом образовательной системы, нацеленным на развитие навыков, которые требуются для успешного старта карьеры в этой области. Создание благоприятной психологической атмосферы в

Благоприятный климат образовательного пространства как индикатор психологической защищенности его субъектов

образовательной среде является ключевым фактором для обеспечения психологического благополучия обучающихся старших классов IT-направлений.

Профильные IT-классы, как важная часть современной образовательной системы, требуют особого внимания к психологическому состоянию обучающихся. В условиях интенсивного обучения, высоких требований и постоянного информационного потока, старшеклассники IT-классов сталкиваются с рядом специфических вызовов, влияющих на их эмоциональное состояние и общее благополучие. Недостаток времени на отдых, социальная изоляция, высокий уровень стресса и неопределенность будущего могут привести к ухудшению психического здоровья.

Психологическое благополучие старшеклассников становится ключевым фактором успешной адаптации, академической успеваемости и профессионального развития. Разработка и внедрение эффективных подходов и методов формирования психологического благополучия в профильных IT-классах становится приоритетной задачей для образовательных организаций и педагогов-психологов.

Психологическое благополучие – это комплексное состояние, включающее субъективное восприятие и оценку качества жизни, уровень удовлетворенности различными аспектами жизни, а также наличие или отсутствие психологических ресурсов для эффективного преодоления стрессовых ситуаций. Это состояние характеризуется гармонией между внутренними переживаниями и внешними условиями, а также способностью адаптироваться к изменениям и достигать личных целей.

З.А. Араксиева определяет психологическое благополучие как позитивное мировосприятие, включающее в себя predisposedность человека к вере в свои силы и успех, а также наличие преимущественно положительных ожиданий от жизни и других людей. Исследователь утверждает, что процесс обретения психологического благополучия включает в себя несколько этапов: осознание жизненных установок, повышение осмысленности жизни, когнитивную переработку целей и позиций, а также развитие контроля и ответственности за свою жизнь [7].

Одним из важных аспектов психологического благополучия является создание психологически безопасной образовательной среды. Психологически безопасная среда предполагает отсутствие психологического насилия во взаимодействии участников образовательного процесса, создание условий для удовлетворения базовых потребностей личности и обеспечения социально-психологического комфорта. Психологически безопасная образовательная среда способствует формированию у обучающихся позитивного отношения к себе и окружающему миру, развитию их творческого потенциала и самореализации. В такой среде школьники чувствуют себя комфортно и уверенно, что позволяет им более эффективно усваивать учебный материал и развивать свои способности.

Таким образом, психологически безопасная образовательная среда способствует снижению уровня тревожности и стресса, что позволяет старшеклассникам более эффективно усваивать учебный материал и развивать свои творческие способности. Поэтому создание такой среды является необходимым условием для формирования психологического благополучия старшеклассников профильных IT-классов.

Психологическое благополучие включает в себя физическое, психологическое и социальное здоровье, а также ощущение счастья и удовлетворенности жизнью. В жизни подростков старшего школьного возраста психологическое благополучие приобретает особую важность, поскольку ценности гедонистического типа, которые стали актуальными для современной молодежи, могут привести к разрушению личности и утрате жизненных способностей [2; 3]. Создание условий для формирования благополучия старшеклассников профильных IT-классов становится приоритетной задачей современной образовательной системы.

Период от 15 до 18 лет соответствует стадии позднего подросткового возраста. В это время основной деятельностью становится учёба и профессиональное самоопределение, что способствует развитию познавательных способностей в соответствии с интересами и будущей профессией подростка. В этот период старшеклассники часто испытывают давление со стороны сверстников и общества, которое ожидает от них определённых достижений и успехов.

Таким образом, возраст старшеклассников (15–18 лет) является важным этапом в развитии личности. В этот период происходит формирование ценностей, убеждений и интересов, которые будут влиять на всю дальнейшую жизнь. Поэтому важно создать благоприятные психологические условия, в которых старшеклассники смогут успешно развиваться и готовиться к взрослой жизни.

Для формирования психологического благополучия старшеклассников профильных IT-классов необходимо реализовывать эффективные направления психолого-педагогической работы и использовать интерактивные методы взаимодействия.

Основными направлениями в работе педагога-психолога с воспитанниками могут стать:

- психолого-педагогическое просвещение. Основная миссия данного направления заключается в формировании у обучающихся и их родителей осознанного и позитивного отношения к психологическим знаниям и умениям, а также в развитии их психологической культуры. Это включает проведение лекций, семинаров, тренингов и консультаций, направленных на повышение психологической компетентности всех участников образовательного процесса;

- поддержка эмоционального состояния, направленная на преодоление стрессовых ситуаций, тревожности и депрессивных состояний. Педагог-психолог использует различные методы и техники, такие как

арт-терапия, когнитивно-поведенческая терапия и релаксационные упражнения, для помощи обучающимся в управлении своими эмоциями и улучшении их психического благополучия;

– поддержка социальных связей с целью формирования и укрепления социальных навыков и умений. В рамках этого направления педагог-психолог организует групповые занятия и мероприятия, направленные на развитие коммуникативных навыков, эмпатии и сотрудничества. Это способствует созданию благоприятной социальной среды, в которой обучающиеся могут эффективно взаимодействовать друг с другом и с окружающими;

– создание возможностей для самореализации обучающихся. Педагог-психолог помогает воспитанникам раскрыть свой потенциал, развить свои таланты и интересы, а также выбрать направления для дальнейшего развития. Это включает поддержку в профессиональном самоопределении, участие в конкурсах и олимпиадах, а также организацию проектной деятельности, позволяющей старшеклассникам IT классов проявить свою креативность и инициативность.

Таким образом, комплексный подход к работе педагога-психолога с использованием активных и интерактивных методов позволяет эффективно решать широкий спектр задач, связанных с психологическим благополучием и развитием обучающихся IT классов. Педагогу-психологу необходимо учитывать потребности и ожидания старшеклассников IT классов, а также обеспечивать разнообразие активностей и возможностей для их развития. Реализация предложенных направлений и методов позволит создать благоприятную образовательную среду, способствующую формированию психологического благополучия старшеклассников и их успешному профессиональному развитию в области IT.

Список литературы

1. Аминов Н.А. Разноуровневые связи «самоценности» личности подростка в структуре интегральной индивидуальности / Н.А. Аминов, З.З. Жамбеева // Мир науки, культуры, образования. – 2015.
2. Араксиева З.А. Исследование оптимистического и пессимистического мировосприятия студентов / Н.А. Аминов // Мир науки, культуры, образования. – 2016.
3. Атаманов Г.А. Информационная безопасность: сущность и содержание / Г.А. Атаманов // Бизнес и безопасность в России. – 2007. – №47. – С. 106–115.
4. Большунова Н.Я. Многообразие функций эмпатии в контексте различных симптомо-комплексов личности / Н.Я. Большунова // Мир науки, культуры, образования. – 2014.
5. Бичева И.Б. Безопасность образовательной среды как категория современного профессионально-педагогического знания / И.Б. Бичева // Вестник Мининского университета. – 2017. – №1. – С. 48 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/326/327> (дата обращения: 07.10.2024).
6. Джидарьян И.А. Психология счастья и оптимизма / И.А. Джидарьян. – М.: Институт психологии РАН, 2013. – EDN SGKMCV
7. Непрокина И.В. Безопасная образовательная среда: моделирование, проектирование, мониторинг: учебное пособие / И.В. Непрокина. – Тольятти: ТГУ, 2012. – EDN TMAAWB
8. Фогиева И.В. Русская культура в глобальном мире / И.В. Фогиева // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – №6 (2).
9. Чирков В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека / В.И. Чирков // Вопросы психологии. – 1996. – №3. – С. 116–117.
10. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психологического развития в детском возрасте / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1971.
11. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – EDN OFJKFI

Синяева Ирина Евгеньевна

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

РИСКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация: в статье представлена проблема рисков психологического благополучия личности старшеклассников. Проблема актуализирована возникновением трудностей в условиях быстро меняющегося мира и развития информационных технологий: неудовлетворённость потребностей участников образовательной среды, интеллектуальные, физические и эмоциональные перегрузки, страх будущего, неразвитость системы психологической помощи. Описаны факторы риска психологического благополучия старшеклассников: страх неудачи; непонимание себя, своих истинных интересов и др. Автором охарактеризованы механизмы «минимизации» рисков психологического благополучия старшеклассников.

Ключевые слова: благополучие, психологическое благополучие, профессиональное самоопределение.

Модернизация современного образования актуализировала проблему психологического благополучия личности. Данный процесс, наряду со множеством положительных изменений, способствовал возникновению трудностей, в связи с условиями быстро меняющегося мира и развития информационных

Благоприятный климат образовательного пространства как индикатор психологической защищенности его субъектов

технологий [7]. В рамках образовательной организации обучающиеся сталкиваются с большим количеством сложностей, которые впоследствии могут стать рисками психологического благополучия, среди них самыми распространёнными являются: неудовлетворённость потребностей участников образовательной среды, интеллектуальные, физические и эмоциональные перегрузки, страх будущего, неразвитость системы психологической помощи. Осознание этих рисков и поиск пути их «минимизации» позволит сохранить как физическое, так и моральное состояние личности.

В толковом словаре С.И. Ожегова благополучие определяется как «спокойное, без каких-либо нарушений течение дел, жизни» [6]. По мнению А.В. Ворониной состояние психологического благополучия можно сравнить с понятием «психологическое здоровье», говоря о благополучии как результате и показателе психологического здоровья личности [1]. Тогда как И.В. Дубровина определяет психологическое здоровье как «результат полноценного психического развития человека на всех возрастных этапах» [2]. Ирина Владимировна рассматривает критерии, определяющие психологическое благополучие личности, вот некоторые из них [4]: отношения с другими, понимание и принятие себя и окружающих, способность следовать собственным убеждениям, а так же возможность осуществлять жизнедеятельность в выбранном направлении; состояние внутреннего мира личности: особенность её переживаний, самоотношение; соответствие внешнего окружения целям, смыслам и ценностям личности; успешное выполнение требований повседневной жизни, верное разрешение нравственных проблем.

Таким образом, изучение отечественной психологической литературы позволило определить психологическое благополучие личности как состояние, характеризующееся гармоничным взаимодействием психологических факторов, способствующих развитию личности в целом.

Проблема психологического благополучия и его риски в старшем школьном возрасте обусловлена возрастными психологическими особенностями школьников. По Д.Б. Эльконину, ведущей в этом возрасте является учебно-профессиональная деятельность. Именно старшеклассники сталкиваются с требованием профессионального самоопределения, как со стороны школы и преподавателей, так и со стороны родителей. Появляются переживания, связанные с правильностью решений, все это подрывает состояние психологического благополучия. Тема профессионального самоопределения все чаще носит негативный характер для школьников, что ухудшает их эмоциональное состояние и благополучие личности в целом.

Согласно определению Е.А. Климова, профессиональное самоопределение – это «сложный динамический процесс ориентации личности в профессионально-трудовой среде, развития и самореализации духовных и физических возможностей, формирования адекватных профессиональных намерений и планов, реалистического образа себя как профессионала» [3]. Каждый школьник индивидуален, часть проходит процесс профессионального самоопределения быстро и без трудностей, для других он становится фактором риска психологического благополучия.

Анализ отечественной психолого-педагогической литературы позволил выделить следующие факторы риска психологического благополучия старшеклассников:

- ожидания родителей, учителей, друзей, которые могут влиять на выбор профессии, даже если он не соответствует собственным интересам. Это может привести к выбору профессии, не приносящей удовольствия, что впоследствии может негативно сказаться на самооценке и общем благополучии;
- страх неудачи, боязнь не оправдать ожидания или не найти свою нишу. Это может привести к чрезмерной тревожности, нерешительности и откладыванию выбора;
- непонимание себя, своих истинных навыков и интересов, что может привести к выбору профессии, не соответствующей способностям и склонностям.

Для предотвращения рисков психологического благополучия и его дальнейшей реализации в образовательном процессе необходимо:

- изучать информацию о различных профессиях, их специфике, требованиях, перспективах. Сейчас на базах университетов проходят дни открытых дверей, куда может записаться и прийти любой школьник.
- использовать интерактивные методы, направленные на самопознание, чтобы старшеклассник смог разобраться в своих интересах, склонностях, сильных сторонах и слабых местах, для этого в образовательном учреждении педагог-психолог проводит диагностику на готовность старшеклассников к выбору профессии, определяет ведущие мотивы выбора.
- проводить тренинговые мероприятия по профориентации, с приглашением действующих специалистов, чтобы каждый школьник мог пообщаться с представителями разных профессий. Для родителей старшеклассников проводятся «родительские лектории», на которых поднимаются вопросы воспитания, проблемы формирования и развития самосознания учащихся, взаимоотношения в коллективе, а также их профессиональное самоопределение. Важно, чтобы родители поддерживали старшеклассника в его выборе, давали ценные советы, но не давили своим мнением. Педагогам важно создавать ситуацию успеха, в которой старшеклассник сможет по-настоящему раскрыть свой внутренний потенциал. Важно сохранять позитивный настрой, не бояться неудачи, а рассматривать выбор профессии как возможность для развития и самореализации.

По мнению Н.В. Самоукиной, профессиональное самоопределение «направляется стремлением к гармоничному раскрытию и утверждению своего природного творческого потенциала через самоанализ, самопознание и самооценку собственных способностей и ценностных ориентаций, через осознание того, насколько собственные индивидуальные особенности соответствуют требованиям профессии» [5, с. 23].

Таким образом, профессиональное самоопределение, являясь возможным фактором риска психологического благополучия личности старшеклассника, способно перейти на другой уровень, и наоборот, создать те самые условия развития и совершенствования личности. Педагогам и родителям стоит уделить большое внимание вопросу о профессиональном самоопределении подрастающего поколения, чтобы в будущем выбор профессии был интересным, волнующим и вдохновляющим событием, не приводящим к различным негативным эмоциональным состояниям.

Список литературы

1. Воронина А.В. Проблема психического здоровья и благополучия человека: обзор концепций и опыт структурно-уровневого анализа / А.В. Воронина // Сибирский психологический журнал. – 2005. – №21. – EDN KPYURD
2. Дубровина И.В. Психологическое здоровье в контексте возрастного развития / И.В. Дубровина // Развитие личности. – 2015. – №2. – EDN UBEKAT
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – М.: Академия, 2010. – 304 с. – EDN QXYWQX
4. Практикум по возрастной психологии / под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2008. – 688 с.
5. Самоукина Н.В. Психология профессиональной деятельности / Н.В. Самоукина. – СПб.: Питер, 2003. – 224 с. – EDN QXFZBT
6. Словарь русского языка / сост. С.И. Ожегов. – М., 1953.
7. Чумакова Я.В. Модернизация российского образования: тренды и перспективы / Я.В. Чумакова, А.Т. Гиголаева, А.А. Вегера // Молодой ученый. – 2023. – №28 (475). – С. 150–153. EDN KТВНВМ

Солдатова Инна Николаевна

педагог

ГБОУ «Шебекинская гимназия-интернат»

г. Шебекино, Белгородской области

ФОРМИРОВАНИЕ БЛАГОПРИЯТНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В ДЕТСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ ИНТЕРНАТНОГО УЧЕБНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ: ФОРМЫ И МЕТОДЫ

Аннотация: среди всех факторов, влияющих на учебную деятельность, эмоциональное состояние обучающихся имеет наибольшее значение. В работе описаны примеры использования форм, методов, направленных на формирование благоприятного психологического климата в детском коллективе, а также практик, предлагаемых цифровой платформой Skillfolio, и оценка их эффективности в рамках воспитательной работы, проводимой в ГБОУ «Шебекинская гимназия-интернат»,

Ключевые слова: психологический климат, эмоциональный фон, психоэмоциональное благополучие, адаптивные активности, навыки коммуникации, образовательное учреждение интернатного типа.

Психологический климат – это эмоциональная окраска психологических связей членов коллектива, возникающая на основе их близости, симпатии, совпадения характеров, интересов, склонностей. Это устойчивое состояние класса как группы, относительно стабильный и типичный для него эмоциональный настрой, который отражает реальную ситуацию внутригруппового взаимодействия и межличностных отношений [3].

Без положительного психоэмоционального климата в детском коллективе образовательный и воспитательный процесс не могут осуществляться должным образом. Условия современной жизни, изменения, которые происходят сегодня в экономике, общественной жизни, в мире в целом, предъявляют к молодым людям достаточно жесткие требования – безошибочно выбирать будущий потенциал деятельности и свой дальнейший жизненный путь. Потребность в развитии талантов и универсальных навыков, эмоциональный интеллект, коммуникация, креативное, критическое мышление, стрессоустойчивость, работа в команде – вот требования современного общества. Подобные умения должны быть сформированы еще на этапе обучения в образовательном учреждении, а задача педагогов, воспитателей и социально-психологической службы школы – оказать всю необходимую помощь обучающимся, используя разнообразные формы и методы [1].

Создание благоприятного эмоционального и психологического климата в детском коллективе общеобразовательного учреждения имеет несколько задач:

- 1) упреждение конфликтов между одноклассниками, профилактика буллинга;
- 2) мотивация интереса к учёбе;
- 3) создание ситуации коллективного сопереживания значимых событий, стремление к эмоциональному включению в жизнь класса каждого ребенка;
- 4) развитие коммуникативной культуры, навыков общения и сотрудничества;

Благоприятный климат образовательного пространства как индикатор психологической защищенности его субъектов

- 5) развитие чувства эмпатии членов детского коллектива, толерантного отношения к окружающим;
- 6) создание необходимых условий для формирования личности [4].

При организации учебной и воспитательной работы в общеобразовательном учреждении интернатного типа вышеупомянутые факторы играют особую роль. Дети оторваны от родителей на длительное время, вынужденные при этом адаптироваться к новым, непривычным для себя условиям. Такая атмосфера давит на их психику, что, в свою очередь, поднимает вопрос о необходимости дополнительной воспитательной работы. В таких условиях предпринимаются различные методы адаптации школьников, такие как внеурочная деятельность, дополнительные классные часы и помощь в организации быта обучающихся в совместном проживании.

ГБОУ «Шебекинская гимназия-интернат», существующая с 2000 года, является учебным заведением интернатного типа для девочек 7–11 классов, предоставляя своим воспитанницам возможность обучения и проживания на территории гимназии. В выходные, праздничные дни, на каникулы девочки уезжают домой. Ученицам помимо учебной деятельности, предоставляется широкий спектр дополнительного образования в виде объединений, секций, созданы условия для проектной и исследовательской деятельности.

Для формирования психологического климата в классе используются различные психолого-педагогические приемы, направленные на:

- определение неформальной структуры класса, выявление лидера и его роли в группе;
- коррекцию формальной и неформальной структуры класса (например, посредством перевыборов формального лидера);
- определение уровня сплоченности класса и его психологической атмосферы;
- проведение игр, тематических часов общения, экскурсий, направленных на сплочение детского коллектива;
- определение причин конфликтов в классе и применение социально-психологических способов их конструктивного разрешения;
- изучение индивидуальных особенностей школьников;
- определение влияния личности педагогов и воспитателей, их педагогических стилей на взаимодействие со школьниками;
- социально-психологическая помощь и коррекция взаимоотношений в детском коллективе (проведение индивидуальных и групповых занятий, тренингов, консультаций).

Пример педагогических приемов, направленных на формирование интереса обучающихся к личности друг друга:

Упражнение «Я тебя понимаю».

Содержание: Каждый участник выбирает себе партнера, и затем в течении 3–4 минут в устной форме описывает его состояние, настроение, чувства, желания в данный момент. Тот, чье состояние описывает партнер, должен или подтвердить правильность предположений или опровергнуть их. Работа может проходить как в парах, так и в общем круге.

Пример педагогических приемов, направленных на развитие умения слушать и слышать другого:

Игра «Всеобщее внимание».

Содержание: всем участникам игры предлагается выполнить одну и ту же простую задачу: любыми средствами, не прибегая к физическим действиям, нужно привлечь внимание окружающих. Задача усложняется тем, что одновременно ее выполняют все участники. Обсуждаются итоги: кому удалось привлечь к себе внимание других и за счет каких средств.

Пример педагогических приемов, направленных на развитие доверительного отношения друг к другу:

Игра «Без маски».

Содержание: перед началом игры педагог говорит участникам о том, как важно быть честным, открытым и откровенным по отношению к своим близким, товарищам. Все участники садятся в круг и без подготовки продолжают высказывание, начатое педагогом:

«Чего мне по-настоящему хочется, так это...»;

«Особенно мне не нравится, когда...»;

«Однажды меня очень напугало то, что...»;

«Помню случай, когда мне стало невыносимо стыдно и я...» [2].

В качестве дополнительных методов, направленных на сплочение коллектива и развитие гибких навыков мышления, в воспитательной работе ГБОУ «Шебекинская гимназия-интернат» используются практики цифровой платформы Skillfolio.

Практика «зона моего контроля», направленная на формирование внутреннего круга влияния. Внутренний круг влияния – это способность человека давать оценку своим возможностям, сложить все свои умения и навыки в свою собственную сферу влияния, в пределах которой он может действовать. Ученицам было предложено нарисовать круг. В круге нужно было записать то, на что можно повлиять, а вне его то, на что повлиять нельзя. После распределения навыков по этим двум категориям, обучающимся было предложено соотнести слова внутри круга и снаружи. Например, если внутри указано, что я могу ходить и передвигаться, а вне круга то, что я не могу управлять погодой, то их можно соотнести и прийти к выводу,

что можно уехать туда, где погода будет оптимальной и т. п. Эта активность несёт в себе цель утвердить и расширить круг своего влияния, что положительно влияет на самооценку.

Практика «чувства героев», призванная детерминировать психоэмоциональное состояние ребёнка, являет собой список из эмоций, которые может испытывать человек. Было предложено провести аналогию каждой эмоции с персонажем из книги или фильма. Например: озабоченность – я чувствую себя, как Винни-пух, застрявший в дверях. Цель практики – помочь ребёнку разобраться в своих эмоциях, создать устойчивый образ каждой из них.

Практика «4 квадрата» состоит из 4 блоков: положительные качества, переформулированные положительные качества, отрицательные качества и переформулированные отрицательные качества. Их было предложено переформулировать так, чтобы они имели диаметрально противоположное значение (например, умный – зануда, красивый – слащавый и т. п.). Данная активность развивает навык критического мышления, учит разностороннему подходу, а также предполагает ситуацию, где человеку необходимо ставить себя на место другого.

Практика «как другой проявляет свои чувства» направлена, прежде всего, на развитие эмоционального интеллекта. На распечатанном листе А4 находится схематическое изображение человека. По бокам от него находится 4 блока, два слева и два справа. Блоки имели названия «слова», «действия», «лицо», «движения». Каждой из учениц было предложено выбрать одну любую эмоцию и заполнить блоки исходя из того, как она видит её выражение в других людях.

Данные практики было последовательно внедрены на двух воспитательных мероприятиях. Они были разделены на два блока: «утверждающий», куда вошли практики «зона моего контроля» и «4 квадрата», и второй – «развивающий», включающий практики «чувства героев» и «как другой проявляет свои чувства». «Утверждающий» блок вводился на первом по счету занятии и был нацелен на определение эмоциональных способностей учениц и их самооценки. Второй блок был нацелен на развитие эмоционального интеллекта детей и повышение уровня эмпатии у одноклассниц. Все ученицы активно участвовали в классном мероприятии, экстраполируя предложенные задания на свой опыт.

Становление личности ребенка (подростка) происходит в общении с окружающими людьми. Школа – это то место, где ребенок находит новых друзей, занимается интересным делом с учетом своих потребностей и возможностей, учится общаться, выстраивать отношения со сверстниками и взрослыми. Именно в детских коллективах приобретает тот жизненный опыт, который формирует личность и в дальнейшем определяет сложную систему ее отношений к жизни и людям. Поэтому педагогам необходимо осознавать, что создание благоприятного психологического климата в детском коллективе помогает ребенку чувствовать себя спокойно, уверенно и комфортно на занятиях, в быту; помогает раскрывать свои личностные качества, адаптироваться в социуме.

Список литературы

1. Донцов А.И. О понятии группы в социальной психологии / А.И. Донцов; сост. Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая // Социальная психология: хрестоматия. – М., 2003.
2. Кузьмина Е.С. Основы социальной психологии / Е.С. Кузьмина. – Л., 1996.
3. Леванова Е.А. Игра в тренинге. Возможности игрового взаимодействия / Е.А. Леванова, А.Г. Волошина. – СПб.: Питер, 2008. – 79 с.
4. Парыгин Б.Д. Социально-психологический климат коллектива: пути и методы изучения / Б.Д. Парыгин, В.А. Ядова. – СПб.: Наука, 2006. – 17 с.

Улендеева Наталья Ивановна

канд. пед. наук, доцент, доцент

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ УСЛОВИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация: в статье раскрывается понятие психологически безопасной образовательной среды с точки зрения конструктивного подхода, подразумевающего необходимость создания комплексного, системного и специально организованного в учебном заведении психолого-педагогического процесса, включающего отсутствие психологического насилия, удовлетворение потребностей в доверительном общении, повышение психологической компетентности педагогов, создание условий для стимулирования развития участников образовательного процесса.

Ключевые слова: психологическая безопасность образовательной среды, участники образовательных отношений, удовлетворение потребностей.

Современные условия реализации образовательного процесса затрагивают обязательные вопросы удовлетворённости участников образовательных отношений образовательной средой, которые

Благоприятный климат образовательного пространства как индикатор психологической защищенности его субъектов

проявляются в положительном или негативном отношении к среде, высокому, среднему или недостаточному уровню удовлетворённости её характеристиками и защищённости от психологического насилия. Поэтому актуальными являются современные исследования, изучающие психологические аспекты развития безопасной образовательной среды, в которой отсутствуют проявления психологического насилия между участниками образовательных отношений, развивается доверительное коммуникативное межличностное взаимодействие, которое способствует формированию значимой среды для всех её субъектов и сохранению их психологического здоровья.

В литературе выделяются несколько направлений исследований, которые изучают разные составляющие психологической безопасности образовательной среды. Так, в методических рекомендациях для педагогов-психологов по вопросам применения диагностического инструментария, программ и технологий при формировании психологической безопасной образовательной среды предлагается определить базовую составляющую рассматриваемого понятия через психологическую комфортность [1]. Авторы работы характеризуют психологическую комфортность как характеристику комфортности образовательного процесса, определяющее несколько элементов:

- уют и комфорт организации образовательного пространства образовательной организации;
- ощущение уверенности, успешности, продвижения вперёд;
- удовлетворённость качеством взаимоотношений в системе «обучающийся – обучающийся» и «обучающийся – педагог»;
- внутриличностная комфортность.

В методических рекомендациях для руководителей общеобразовательных организаций по обеспечению психологической безопасности образовательной среды выделяется характеристика защищенности как основной составляющей психологической безопасности, проявляющейся в уверенности участников образовательных отношений в условиях, что пребывание в образовательной среде безопасно [2].

В учебно-методическом пособии коллектива авторов по формированию психологически безопасной образовательной среды за основу разработки выбираются психолого-педагогические технологии, построенные на основаниях диалога, на обучении сотрудничеству и отказу от психологического насилия во взаимодействии и направленные на развитие и формирование психологически здоровой личности [3].

Следовательно, анализ составляющих по формированию условий психологически безопасной образовательной среды позволяет выделить определение рассматриваемого понятия как категорию конструктивного состояния психологической защищённости участников образовательных отношений от всех видов насилия, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее субъектов и объектов, а также способность человека и среды отражать неблагоприятные внешние и внутренние воздействия [1].

Однако изучение теоретической литературы и практических рекомендаций по формированию психологически безопасной образовательной среды позволили нам выделить ряд проблемных вопросов, которые отражают основные факторы риска в контексте функционирования образовательной среды.

Так, в работе А.Р. Джигоевой, А.Г. Бесаевой и И.М. Хадиковой характеризуются проблемы формирования психологической безопасности образовательной среды, которые проявляются в недостаточности создания условий реализации процесса обучения, представленных освещенностью учебных кабинетов, состоянием, расположением и размерами мебели, состоянием вентиляции и температурного режима помещений, полиграфическими параметрами и состоянием учебной и справочной литературы по образовательным дисциплинам и пр.; академической загруженности обучающихся распределением учебной нагрузки по дням недели, установленным возрастными и гигиеническими нормами для выполнения домашней самостоятельной учебной работы и пр.; проявление характера межличностного взаимодействия педагогов, обучающихся и их родителей, когда присутствует атмосфера конфликтности среди обучающихся, наличия педагогических конфликтов, нарушенных детско-родительских взаимоотношений и т. п. [4, с. 66]. Авторы подчеркивают, что решение выделенных проблем зависит от психологической культуры педагога как многомерного психологического образования, от умения педагогов по проектированию и моделированию образовательного пространства с учетом фактов востребованности у каждого обучающегося по удовлетворению собственных целей развития в микросоциуме, причастности к жизнедеятельности школы и своего места в ней, от интереса обучающихся к познавательной деятельности, проявляющийся в желании посещать занятия, слушать объяснения педагогов и выполнять их задания, от развития неформального доверительного общения, осуществления сотрудничества, взаимоподдержки и взаимопомощи, а также учебной загруженности, не превышающей возрастных норм, интеллектуальных и физических возможностей каждого школьника [4, с. 69].

Большое значение решению проблем по формированию условий для развития психологической безопасности в образовательной среде уделяется авторами исследований вопросам эмоционального выгорания педагогов, которое может привести к профессиональной деформации и угрозе психическому здоровью [5]. Для профилактики профессионального выгорания педагогов в литературе предлагается ряд направлений специально организованного процесса работы с педагогами со стороны администрации образовательных организаций и психологов, которые включают предоставление возможности для творчества, профессионального и личностного развития; повышение культуры толерантности педагога; регулярное развитие личностных и профессиональных компетенций [5, с. 870].

Одной из основных причин по нарушению условий для нормального развития психологически безопасной образовательной среды является неразвитость системы психологической помощи как обучающимся, так и педагогам и родителям; неэффективное психологическое сопровождение участников образовательного пространства, угроза психическому и физическому здоровью [3; 5]. Поэтому для развития психологически безопасной образовательной среды необходимо комплексно, системно и специально организовывать в учебном заведении психолого-педагогический процесс, включающий отсутствие психологического насилия, удовлетворение потребностей в доверительном общении, повышение психологической компетентности педагогов, создание условий для стимулирования развития участников образовательного процесса.

Список литературы

1. Формирование психологически безопасной образовательной среды: диагностический инструментарий, программы и технологии: методические рекомендации для педагогов-психологов / авт.-сост. Е.В. Мазурова. – Барнаул: КГБУ «Алтайский краевой центр психолого-педагогической и медико-социальной помощи», 2019. – 72 с [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ppms22.ru/upload/medialibrary/fad/Metodicheskie-rekomendatsii.pdf> (дата обращения: 14.10.2024).
2. Методические рекомендации для руководителей общеобразовательных организаций по обеспечению психологической безопасности образовательной среды [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://семья48.рф/wp-content/uploads/2021/05/mr-psih-bezopasnost.pdf> (дата обращения: 14.10.2024).
3. Чиркина С.Е., Ахмеров Р.А., Бажин К.С., Царева Е.В. Ч-65 Основы формирования психологически безопасной образовательной среды: учебно-методическое пособие. – Казань: Бриг, 2015. – 136 с.
4. Джиоева А.Р. Проблема реализации психологической безопасности образовательной среды / А.Р. Джиоева, А.Г. Бесаева, И.М. Хадикова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №66–4. – С. 66–69. – EDN XIUHCL
5. Понятие «Психологическая безопасность» в образовательной среде [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EBNJS> (дата обращения: 14.10.2024).
6. Светличная Д.А. Проблема профессионального выгорания педагогов и пути её разрешения / Д.А. Светличная, Е.В. Волобуева // Экономика и социум. – 2023. – №4–1 (107). – С. 869–872. EDN WDTBXG

Шаличева Татьяна Николаевна
магистрант

Научный руководитель

Декина Елена Викторовна
канд. психол. наук, доцент

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

РОЛЬ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматриваются понятие «личность», подходы к созданию экологической развивающей предметно-пространственной среды в дошкольном образовательном учреждении для развития личности старших дошкольников, понятие и структурные компоненты экологической развивающей среды. Автор обращается к проектированию экологической развивающей предметно-пространственной среды в дошкольном образовательном учреждении для развития личности старших дошкольников с привлечением родителей и воспитателей.

Ключевые слова: личность, дошкольник, экологическая развивающая среда, экологическое сознание, экологическая деятельность.

В психологии личность понимается как совокупность (система) социально значимых качеств, характеризующих индивида как члена того или иного общества или общности, как продукт общественного развития. Это социальная характеристика человека, которая определяется мерой личного усвоения, обогащения и развития человеком социального опыта [4].

В гуманистической психологии личность является уникальной и неповторимой, постоянно создающая себя, осознающая свое назначение в жизни, регулирующая границы своей субъективной свободы. В качестве основных проблем выделяются саморегуляция, самоосуществление личности, поиск смысла бытия, целенаправленного и ценностно-ориентированного поведения, творчества, свободы выбора, достоинства, ответственности, целостности. Гуманистическая психология также исходит из положения, что человек наделен потенциями к непрерывному развитию и реализации творческих возможностей, и считает его способным управлять собственным развитием [1].

Развитие личности человека начинается с дошкольного возраста и характеризуется особой чувствительностью и восприимчивостью, поэтому необходимо наполнять этот период ценностями, определяющими дальнейшую судьбу и функционирования личности ребенка в социуме. Также в этом возрасте

Благоприятный климат образовательного пространства как индикатор психологической защищенности его субъектов

закладываются основы мировоззрения человека и экологической культуры личности, что является частью духовной культуры. Именно контакт с окружающей средой должен основываться на психологических особенностях дошкольников, для которых важными является повышенная эмоциональная чувствительность, несформированность познавательной и волевой сфер, а, следовательно, необходимо организовать для полноценного развития личности такую развивающую среду, в которой создаются предпосылки для получения информации, необходимые для постановки и решения задач того или иного вида деятельности, и содержать природные и социо-культурные средства, обеспечивающие многообразную деятельность дошкольника [3].

В психолого-педагогическом контексте развивающая предметно-пространственная среда представляет собой социокультурное пространство, в рамках которого осуществляется процесс развития личности. Так как период дошкольного детства является важным в формировании личности ребенка, то грамотно организованная развивающая предметно-пространственная среда в дошкольном образовательном учреждении может обеспечить жизненно важные потребности формирующейся личности [3].

Расширение представлений в области окружающей среды является одним из приоритетных направлений работы с детьми дошкольного возраста.

Психолого-педагогическое обоснование проблем экологического воспитания детей дошкольного возраста отражено в работах О.М. Газиной, С.Н. Николаевой, В.А. Ясвина. Главной целью экологического воспитания является формирование экологической культуры, рассматриваемой как совокупность экологического сознания, экологических чувств и экологической деятельности [6].

Существенное значение в разработке проектировании направлений развития экологической культуры имеют труды педагогов прошлого, исследовавших процессы ознакомления детей с предметным миром и природой (Е.Н. Водовозова, Е.Н. Тихеева, К.Д. Ушинский и др.). Их исследования определили современные научные направления, изучающих влияние ознакомления с окружающим миром на психическое развитие ребенка (Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, Н.Н. Поддьяков и др.) [5].

Актуальным является определение содержания экологической развивающей предметно-пространственной среды для развития личности дошкольников.

Для исследования личности старших дошкольников применялись следующие методики: исследование эмоциональной сферы (Н.Л. Белопольской), направленная на определение способности воспринимать и понимать эмоциональное состояние другого человека; методика Н.Л. Белопольской, в модификации А.М. Прихожан, направленная на определение развития мотивационной сферы (определение доминирования учебных и игровых мотивов); методика С.Н. Николаевой, направленная на выявление уровня сформированности положительного отношения детей к объектам природы. В результате апробации диагностической программы на базе МБДОУ «ЦРР-Д/С №6», г. Тула с детьми дошкольного возраста в количестве 15 детей, в основном, выявился уровень средний и ниже среднего (70%), что свидетельствует о необходимости в создании экологической развивающей предметно-пространственной среды для развития личности старших дошкольников.

При создании экологической развивающей предметно-пространственной среды для развития личности старших дошкольников в детском саду был учтен принцип интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и индивидуальными особенностями детей старшего дошкольного возраста и является: содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, доступной и безопасной и включает в себя.

1. Уголок природы, в котором формируются правильные представления о мире природы, воспитывается бережное, заботливое отношение к растениям и животным, чувство ответственности за них.

2. Экологическая мини-лаборатория, предназначенная для организации детской элементарно-исследовательской деятельности в природе, в которой происходит осознание своей позитивной роли в жизни природы и оказывает благотворное влияние не только на развитие эмоциональной и интеллектуальной сфер, но и на развитие духовности и нравственности.

3. Экологическая тропа на территории дошкольного учреждения представляет собой включение в неё как можно большего количества разнообразных и привлекающих внимание ребёнка объектов, их доступность для дошкольников.

Таким образом, экологическая развивающая предметно-пространственная среда – это особым образом организованное социокультурное и психолого-педагогическое пространство, в рамках которого структурируются несколько взаимосвязанных подпространств, создающих наиболее благоприятные условия для развития личности старшего дошкольника.

Список литературы

1. Исаев Е.И. Психология человека. Введение в психологию субъективности / Е.И. Исаев. – М.: ПСТГУ, 2013. – 63 с.
2. Николаева С.Н. Юный эколог: парциальная программа экологического воспитания / С.Н. Николаева. – М.: Мозаика-Синтез, 2022. – 96 с.
3. Новикова Л.И. Личность – среда – управление: материалы региональных научно-педагогических чтений, посвященных педагогическому наследию и развитию идей академика Л.И. Новиковой. / Л.И. Новикова. – Н. Новгород, 2010. – 177 с. – С. 24–27.
4. Меренкова В.С. Словарь психологических терминов / В.С. Меренкова. – Елец, 2016. – 100 с.
5. Макарова Л.М. Экологическая психология и педагогика / Л.М. Макарова. – Самара: Самарский государственный университет, 2014. – 123 с. – EDN TYGPXN
6. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с. EDN OFJKFI

ПРЕВЕНЦИЯ ЗАВИСИМОСТЕЙ СОВРЕМЕННЫХ УЧАЩИХСЯ: СОТРУДНИЧЕСТВО ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ И СЕМЬИ

Задкова Екатерина Александровна
студентка

Морозова Анастасия Александровна
студентка

Уткина Наталья Вячеславовна
студентка

Научный руководитель

Романова Елена Владимировна
канд. психол. наук, доцент

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

ВЛИЯНИЕ СТИЛЕЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ОТНОШЕНИЕ ДЕТЕЙ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СОВРЕМЕННЫХ ГАДЖЕТОВ

Аннотация: за последнее время мы все чаще можем наблюдать стремительное развитие информационных технологий, которые прочно вошли во все сферы жизни современного человека. Практически все процессы от общения до обучения, от развлечения до работы стали тесно связаны с применением современных гаджетов. Данная тенденция характерна и для детского возраста. Причем возраст пользователей разнообразных устройств неуклонно снижается. Уже в первые годы жизни ребенок получает доступ к различному виду гаджетов. А потому влияние такого повсеместного распространения информационных технологий на систему воспитания ребенка нельзя недооценивать. Вместе с тем важное влияние на развитие личности ребенка оказывает стиль семейного воспитания. В семьях, страдающих зависимостью от использования современных гаджетов, чаще всего используются негармоничные стили воспитания.

Ключевые слова: стиль семейного воспитания, дети, родители, информационные технологии, гаджеты.

Семья – это фундамент, на котором строится личность ребёнка. В современном мире, насыщенном цифровыми технологиями, этот фундамент испытывает новые нагрузки. Смартфоны и планшеты стали неотъемлемой частью нашей жизни и вопрос о том, как семейная среда влияет на формирование отношения детей к гаджетам, становится всё более актуальным.

Нельзя сказать однозначно, что гаджеты – это зло. Они открывают доступ к огромному количеству информации, способствуют развитию новых навыков, позволяют поддерживать связь с другими людьми. Образовательные приложения превращают обучение в увлекательную игру, способствуя развитию логического мышления, памяти, креативности. Доступ к онлайн-ресурсам позволяет детям расширить кругозор, изучать иностранные языки и даже осваивать новые профессии, используя онлайн-курсы и мастер-классы.

Однако чрезмерное увлечение цифровым миром может привести к зависимости, с негативными последствиями для дальнейшего хода физического и психического развития ребёнка. Ребёнок может испытывать трудности с выражением своих эмоций и пониманием эмоций других людей в реальном мире. Просмотр видеороликов и онлайн-игры заменяют общение с семьёй, что приводит к снижению эмоциональной близости и понимания между родителями и детьми. Постоянное пребывание в цифровой среде может привести к стрессу, бессоннице и даже депрессии. Более того, избыток цифровой информации и контента может дезориентировать ребёнка, сформировать искажённое восприятие реальности.

Ключевую роль в предотвращении такой зависимости играет именно семейная атмосфера. Проводимые исследования неоднократно подтверждали связь между стилем родительского воспитания и уровнем «цифровой привязанности» ребёнка. В семьях, где царит атмосфера недоверия, эмоциональной холодности или постоянных конфликтов, гаджеты могут стать для ребёнка способом избежать реальность, уйти от нерешённых проблем и чувства одиночества. Виртуальная реальность таким образом становится своеобразным убежищем для ребёнка, приносящим временное чувство комфорта. В этих случаях зависимость развивается как компенсаторный механизм.

Напротив, в семьях с тёплой, доверительной атмосферой, где родители уделяют достаточно внимание своим детям, проявляют интерес к их жизни и активно вовлекают их в совместную деятельность, гаджеты используются более сбалансировано. Родители становятся не просто контролёрами времени, проводимого за экраном, но и наставниками, помогающими детям критически оценивать получаемую информацию, различать достоверную информацию от недостоверной и понимать потенциальные риски онлайн-мира.

Однако простое ограничение времени, проведёнными за гаджетами – это лишь часть решения проблемы. Важно предложить ребёнку альтернативные виды досуга: семейные прогулки, совместное чтение, занятия спортом, творчество и другие виды активности, всё это способствует развитию более сбалансированного отношения к цифровому миру. Контроль не должен быть тотальным, но понимание и диалог в семье важны для установления здоровых отношений в эпоху цифровых технологий. Важно помнить, что гаджеты – это инструмент, а не цель, и от того, как мы им пользуемся, зависит наше благополучие и благополучие наших детей.

Кроме того, родители сами должны быть примером для своего ребёнка. Если родители постоянно пропадают в смартфонах, то маловероятно, что ребёнок будет воспринимать ограничения на их использования всерьёз. Поэтому первым шагом к установлению здорового цифрового баланса в семье является самоконтроль самих родителей.

Нами было проведено исследование, направленное на выявление взаимосвязи между преобладающими стилями семейного воспитания и склонностью детей подросткового возраста к зависимости от современных гаджетов. Выборка составила 60 человек, средний возраст детей 12,5 лет.

Для диагностики стилей семейного воспитания была использована методика Е.Н. Каткова, А.С. Гахова «Стили семейного воспитания в отражении подростков» [1]. Диагностика склонностей детей подросткового возраста к зависимости от современных гаджетов проводилась по методике С.Л. Баковой «Зависим ли я от гаджетов» [2].

Результаты исследования по методике Е.Н. Каткова, А.С. Гахова «Стили семейного воспитания в отражении подростков» показали, что преобладающим стилем семейного воспитания является демократический, он выявлен у 80% опрошенных респондентов, авторитарный стиль наблюдается у 11,7% подростков и либеральный стиль диагностирован у 8,3%, принявших участие в опросе.

Сопоставив результаты исследования по методике «Стили семейного воспитания в отражении подростков» с полученными показателями по методике «Зависим ли я от гаджетов», нами был выявлен высокий уровень зависимости у 5% респондентов от современных гаджетов при преобладающем либеральном стиле семейного воспитания, в то время как у 3,3% испытуемых с данным стилем семейного воспитания зависимость не выявлена.

У 6,7% учащихся высокий показатель зависимости от современных гаджетов наблюдается в семьях с преобладающим авторитарным стилем семейного воспитания, вместе с тем у 5% респондентов эта зависимость не диагностирована.

У большинства опрошенных подростков (76,7%) с преобладающим демократическим стилем семейного воспитания зависимости от современных гаджетов не наблюдается. И лишь у 3,3% прошедших опрос была выявлена зависимость от современных гаджетов с преобладающим демократическим стилем семейного воспитания.

Таким образом, в семьях, которые имеют проблемы с зависимостью от современных гаджетов, чаще всего используются негармоничные стили воспитания. В семьях, где доминирует демократический подход к воспитанию, родители обеспечивают детям разумную степень свободы, позволяя им самим контролировать время, проведенное за использованием гаджетов. Однако продолжительность взаимодействия с современными устройствами зависит не только от стиля воспитания, но и от индивидуальной реакции ребёнка на это. Ребёнок, растущий в авторитарной обстановке с жесткими запретами, может либо смириться с ограничениями своих родителей и сокращать время, проведенное за устройствами (телефоны, планшеты, компьютеры и прочие), либо напротив, выразить протест и увеличивать время использования этих гаджетов. В условиях либерального стиля воспитания дети, как правило, имеют весьма ограниченные знания о родительских ограничениях и запретах.

Список литературы

1. Гахова А.С. Ориентировочная анкета «Стили семейного воспитания в отражении подростков» / А.С. Гахова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/orientirovochnaia-anketa-stili-semeinogo-vozpitanii.html> (дата обращения: 14.10.2024).
2. Воробьева А.А. Методическая разработка «Анкета для оценки уровня зависимости от гаджетов» / А.А. Воробьева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3E8WvU> (дата обращения: 14.10.2024).

Кадрова Наиля Наилевна
студентка

Научный руководитель
Карандеева Арина Вячеславовна
старший преподаватель

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

РАБОТА СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К ЗАВИСИМОСТИ ОТ ГАДЖЕТОВ

***Аннотация:** современные подростки подвержены психологическим зависимостям сильнее предыдущих поколений. В статье представлены основные этапы возникновения и последствия гаджетозависимости, а также возможности социального педагога при работе с гаджетозависимыми подростками.*

***Ключевые слова:** гаджетозависимость, психологическая безопасность, подростки, социальный педагог.*

В современном мире подростки сталкиваются со множеством вызовов и проблем, одна из которых – растущая зависимость от гаджетов (телефон, смартфон, планшет). Это явление является актуальным, так как подростки с самого рождения находятся в эпохе электронных устройств. Неуклонно растет как число видов аддикций, так и тяжесть их последствий, что требует повышения аддиктологической грамотности всего населения, но более всего тех специалистов, кто работает с детьми и молодежью. В настоящее время с данным видом психологической зависимости сталкивается все общество в целом, по той причине, что современная жизнь без гаджетов невозможна [1].

Гаджетозависимость – это психологическая зависимость от использования различных гаджетов, интернета и социальных сетей. Она проявляется в повторяющемся поведении, увеличении риска развития болезней и личных проблем, а также в потере контроля над своими действиями. Информационные технологии не способны обучить ребенка испытывать целый ряд эмоций, поскольку гаджетозависимость обесценивает личное общение и упрощает выражение чувств (например, подростки выражают их в виде эмодзи).

Формирование гаджетозависимости складывается из 5 этапов:

- 1) эмоциональный подъем. Ребенок, беря в руки смартфон, испытывает предвкушение от того, что сейчас запустит любимую игру;
- 2) обращение к аддикции в состоянии фрустрации. Ребенок получил в школе неудовлетворительную оценку, и первое, что он делает, – это обращается к телефону. Он не стремится общаться с родителями, потому что считает, что получит большую «отдачу» от смартфона;
- 3) формирование устойчивой зависимости. Любая ситуация в жизни ребенка будет обращена к телефону. Потребности обуславливаются аддикцией;
- 4) отчуждение. Ребенок не выполняет обязанности, связанные с его социальным статусом, абстрагируется от окружающих, замыкается в себе;
- 5) физическое проявление зависимости (головные боли, боли в глазах и т. д.).

Последствиями гаджетозависимости у подростков могут стать снижение академической успеваемости, социальная изоляция, агрессивное поведение и даже психические расстройства.

Сознание подростка постоянно подвергается воздействию потока информации из сети Интернет. Стресс, тревожность, депрессивные состояния могут стать результатом этого взаимодействия. Ведь подростки – это одна из самых уязвимых возрастных «ячеек», которая сильнее всех подвержена зависимому поведению. Таким образом, психологическая безопасность подростков под воздействием гаджетов находится под угрозой.

Работа социального педагога с гаджетозависимым подростком требует комплексного и индивидуального подхода к каждой конкретной ситуации. Вот некоторые ключевые аспекты, на которые стоит обратить внимание.

1. Оценка уровня зависимости. Нужно обсудить, сколько времени ребенок проводит за гаджетами, их влияние на учебу, здоровье и социальные контакты.
2. Индивидуальные беседы. Важно создать доверительную атмосферу, где подросток сможет открыто говорить о своих чувствах и переживаниях.
3. Альтернативные занятия. Необходимо предложить виды досуга, которые помогут уменьшить зависимость (спорт, творческие занятия, кружки).
4. Обучение самоорганизации. Нужно научить подростка установить личные границы по времени использования гаджетов и придерживаться их.

5. Совместные консультации. Социальный педагог организует разъяснительную деятельность со всеми участниками образовательного процесса, обсуждает с родителями проблемы гаджетозависимости и рекомендует, как они могут поддержать подростка [2].

6. Информирование о рисках. Необходимо организовывать семинары или встречи, на которых подростки смогут узнать о негативных последствиях избыточного использования гаджетов; разговоры о цифровой грамотности, во время которых подростки обучаются правильному использованию технологий, включая безопасность в интернете и этические нормы общения.

7. Регулярные беседы и позитивное подкрепление. Необходимо признавать даже небольшие достижения подростка, чтобы поддерживать его мотивацию.

Таким образом, можно сделать вывод, что психологическая безопасность – это определенная защищенность сознания от информационных воздействий, способных против ее воли и желания изменять психологические характеристики и поведение, что может кардинальным образом влиять на человека вплоть до изменения его жизненного пути. Это означает, что социальный педагог может и должен осуществлять работу по обеспечению психологической безопасности подростков, склонных к зависимости от гаджетов.

Список литературы

1. Дереча В.А. Психология зависимостей: учебное пособие для вузов / В.А. Дереча. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 217 с. EDN XZDUXA
2. Милькевич О.А. Методика и технология работы социального педагога. Профилактика детского неблагополучия: учебное пособие для вузов / О.А. Милькевич. – М.: Юрайт, 2024. – 182 с.

Паксюткина Лариса Борисовна

студентка

Научный руководитель

Яковлева Анастасия Вячеславовна

ассистент

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ У УЧАЩИХСЯ С РАЗНЫМ ТИПОМ ТЕМПЕРАМЕНТА

***Аннотация:** в статье рассматриваются психологические особенности интернет-зависимости у учащихся с различными типами темперамента. Анализируются факторы, способствующие формированию зависимости, влияние темперамента на поведение и эмоциональное состояние подростков в контексте использования интернет-ресурсов. Исследуются механизмы, через которые темперамент влияет на степень вовлеченности в виртуальную среду, предлагаются рекомендации для педагогов и психологов по профилактике интернет-зависимости.*

***Ключевые слова:** интернет-зависимость, темперамент, подростки, психология, педагогика.*

В современном обществе интернет-зависимость становится одной из актуальных проблем, особенно среди учащихся. Психологические исследования показывают, что различные типы темперамента могут оказывать значительное влияние на формирование и проявление интернет-зависимости. Темперамент как индивидуально-типологическая характеристика определяет не только поведение, но и эмоциональное восприятие окружающего мира, что, в свою очередь, влияет на использование интернет-ресурсов.

Интернет-зависимость представляет собой патологическую привязанность к интернету, приводящую к негативным последствиям в разных сферах жизни человека, таким как чрезмерное время в сети, игнорирование реальных социальных взаимодействий и ухудшение учебной успеваемости. Хотя это состояние не является отдельным диагнозом, оно часто указывает на более глубокие психологические проблемы. Зависимость можно классифицировать на несколько типов, каждый из которых характеризуется разными паттернами поведения и предпочтениями в использовании интернета, что требует различных подходов к профилактике [2].

1. Социальная зависимость: этот тип интернет-зависимости проявляется в чрезмерной увлеченности социальными сетями и онлайн-коммуникациями. Люди с такой зависимостью могут проводить часы, просматривая ленты новостей, общаясь в мессенджерах или создавая контент для своих аккаунтов. Это может приводить к игнорированию офлайн-общения, что, в свою очередь, может сказаться на качестве межличностных отношений и социальной жизни.

2. Игровая зависимость: она связана с чрезмерным увлечением онлайн-играми. Люди, страдающие от игровой зависимости, часто отказываются от других важных обязательств в жизни – учебы, работы, социальных встреч – в пользу виртуального мира. Иногда такая зависимость может перерасти в серьезные проблемы, такие как депрессия и социальная изоляция.

3. Зависимость от контента: этот тип включает в себя бессознательное потребление различных видов контента, таких как видео, статьи, блоги и даже репортажи. Люди могут бесконечно скроллить

страницы, из-за новинки и информацию, что может привести к значительной потере времени и ухудшению продуктивности. Часто это связано с чувством тревоги или нехватки информации.

4. Зависимость от покупок онлайн: нередко интернет становится средством для импульсивных покупок. Интернет-магазины предлагают легкость в совершении покупок, что может способствовать формированию компульсивного поведения. Люди, имеющие зависимость от онлайн-покупок, могут испытывать чувство удовлетворения от покупок, но вскоре сталкиваются с финансовыми трудностями или чувством вины.

Интернет-зависимость оказывает значительное влияние на психическое и физическое здоровье, учебную и профессиональную деятельность, а также на социальные взаимодействия. Это состояние может быть связано с глубокими психологическими проблемами, такими как тревожные расстройства, депрессия или низкая самооценка. Важно понимать, что формирование интернет-зависимости не происходит одинаково у всех людей. На степень вовлеченности в интернет-пространство может влиять тип темперамента.

Согласно теории темперамента, выделяются четыре основных типа: холерики, сангвиники, флегматики и меланхолики. Каждый из этих типов имеет свои особенности, которые могут влиять на степень вовлеченности в интернет-пространство.

Холерики: обладая высокой эмоциональной реактивностью и стремлением к новизне, холерики могут быстро увлекаться интернет-играми и социальными сетями. Их импульсивность может приводить к чрезмерному времени, проведенному в сети, что в свою очередь может вызывать проблемы с самоорганизацией и учебной деятельностью.

Сангвиники: эти личности, как правило, легко адаптируются к новым условиям и активно используют интернет для общения. Однако их потребность в социальных взаимодействиях может привести к зависимости от виртуального общения, что может негативно сказаться на реальных межличностных отношениях.

Флегматики: обладая спокойным и уравновешенным характером, флегматики могут использовать интернет как способ расслабления. Тем не менее, их склонность к рутине может привести к формированию зависимости, если они начинают проводить слишком много времени в сети.

Меланхолики: чувствительные и склонные к самоанализу, меланхолики могут использовать интернет как способ избежать реальных проблем. Их зависимость может проявляться в виде чрезмерного увлечения социальными сетями или онлайн-играми, что может усугублять их эмоциональное состояние [4].

Формирование интернет-зависимости у учащихся может происходить под воздействием различных психологических механизмов. Во-первых, недостаток реальных социальных взаимодействий может побуждать их искать общение в виртуальной среде. Во-вторых, интернет предоставляет возможность избежать реальных проблем и стрессовых ситуаций, что особенно привлекательно для подростков с повышенным уровнем тревожности. Профилактика и своевременная помощь могут помочь людям научиться контролировать свое время в интернете и находить здоровый баланс между онлайн- и офлайн-жизнью [5].

И. Голдберг, создатель интерактивной группы поддержки для интернет-зависимых, предложил ряд методов борьбы с зависимостью.

1. Признать проблему. Чтобы справиться с интернет-зависимостью, необходимо осознать её наличие. Симптомы включают пропуск важных встреч и прекращение общения с близкими.

2. Определить причины зависимости. Социальные проблемы или неуверенность в будущем могут стать причиной ухода в виртуальный мир.

3. Решать реальные проблемы. Эффективный способ борьбы – уделить внимание реальной жизни: сменить обстановку, больше общаться с друзьями, заниматься спортом. Если резко отказаться от интернета сложно, начните постепенно сокращать время онлайн.

4. Контролировать время работы за компьютером. Полное отключение не обязательно, важно лишь ограничить время в сети.

5. Различать фантазии и полезное использование интернета [1].

Таким образом, подводя итог всему вышесказанному, отметим, что интернет-зависимость является сложным и многогранным явлением, которое требует внимательного изучения и понимания. Учитывая индивидуальные особенности темперамента учащихся, можно разработать эффективные стратегии профилактики и коррекции интернет-зависимости, что в конечном итоге поможет создать более здоровую образовательную среду.

Работа с интернет-зависимыми должна быть длительной и нацелена на развитие навыков решения реальных проблем. Профилактика должна охватывать не только группы, подверженные зависимости, но и широкие молодежные коллективы.

Список литературы

1. Голдберг И. Интернет-зависимость: диагностические и терапевтические аспекты / И. Голдберг // Internet Addiction: Diagnostic and Treatment Considerations. – М., 2003. – С. 1–10.

2. Малыгин В.Л. Интернет-зависимое поведение. Клиника, проблемы диагностики. Подходы к профилактике и психологической коррекции / В.Л. Малыгин // Аддиктивное поведение. Профилактика и реабилитация: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – М.: МГППУ, 2011. – С. 143–147.

3. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебное пособие / Л.Ф. Обухова. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 442 с.

4. Хомерики Н.С. Индивидуально-психологические особенности подростков с интернет-зависимым поведением: 19.00.04: дис. ... канд. психол. наук / Н.С. Хомерики. – СПб., 2013. – 186 с. EDN SUVHRV
5. Янг К.С. Диагноз – интернет-зависимость / К.С. Янг // Мир Интернет. – 2000. – №2. – С. 24–29.

Пронина Наталья Андреевна

канд. пед. наук, доцент

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

г. Тула, Тульская область

РОЛЬ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ПРОФИЛАКТИКЕ ВЕЙПИНГА СРЕДИ ПОДРОСТКОВ

***Аннотация:** в статье описывается вред от курения электронных сигарет в подростковом возрасте, анализируются причины данной пагубной привычки. Автор приводит в пример ряд профилактических мероприятий, которые необходимо провести родителям в семье и классным руководителям в стенах школы, которые позволят подростку не сформировать такую вредную и опасную для жизни и здоровья привычку. Именно комплексный подход, сплоченные усилия помогут не сформироваться зависимости от вейпинга.*

***Ключевые слова:** электронная сигарета, курение, вейпинг, семья, школа.*

Социально-политические изменения в обществе влияют на подрастающее поколение, диктуя им новые правила поведения, в последнее время среди подростков и молодежи все больше набирают популярность различные вредные привычки, среди них курение электронных сигарет или вейпинг.

Ученые бьют тревогу, ведь в России 2023 году «количество пользователей электронных устройств для курения достигло 4,5 млн человек, увеличившись за год на 3,8%, а за пять лет – в 46 раз» [3]. Среди них 90% составляют подростки. Педагоги [1], социологи [2], психологи [4] и медики [5] считают необходимым внедрение различного рода комплексных профилактических мер по предотвращению вейпинга среди подростков и молодежи, так как электронные сигареты негативно влияют на физическое и психическое состояние подрастающего человека.

Период подросткового возраста является переходным от детства к взрослости, на организм растущего человека электронные сигареты влияют так же негативно, как и обычные. Никотин влияет на легкие, разрушает мозг, страдает работа сердца.

Причинами вейпинга у подростков являются чувство взрослости, конформизм, следование модным тенденциям, желание добиться определенного статуса в группе, подражание сверстникам, желание получить авторитет среди сверстников, деструктивная обстановка в семье или школе, какого-либо рода психологические проблемы, например, низкая самооценка, проблема адаптации в новом учебном заведении, общения и взаимоотношений, копирование модели семьи или поведения одного из родителей, низкая информированность о вреде вейпинга для физического здоровья, подражание значимым и авторитетным лицам, например, героям из СМИ и интернет-блокерам, привлекательность упаковки и разнообразные вкусы картриджа для вейпинга, доступность и дешевизна приобретения электронных сигарет, возможность легко скрыть от родителей зависимость.

Мы считаем, что профилактическая программа должна быть комплексной и охватывать всех участников образовательного процесса: учителя физической культуры, учителей-предметников, классного руководителя, педагога-психолога, родителей.

Своим положительным примером учитель физической культуры прививает любовь к спорту. Регулярные беседы о здоровом образе жизни, пользе спорта также необходимы и формируют мировоззрение подрастающего поколения.

Учителя-предметники являются незаменимыми участниками процесса привития правильных ценностей современному подростку. Регулярные беседы на различных уроках о здоровье человека как ценности, сопровождаемые аудио- и визуальной информацией способствуют лучшему усвоению информации о вреде электронных сигарет.

Классный руководитель в программу воспитательной работы должен включить различные формы работы по формированию здорового образа жизни и профилактики вейпинга среди учащихся, среди них проведение индивидуальных бесед с учащимися группы риска, классных часов, просмотр и анализ фильмов о вреде вейпинга, знакомство с достоверными источниками информации о вреде курения электронных сигарет, организация встреч с экспертами из различных учреждений здравоохранения, экскурсий, круглых столов, мотивирование учащихся на участие в конференциях, посвященных здоровому образу жизни с докладами и публикациями, реализация проектов, выпуск тематических стенгазет, оформление стендов в кабинете, закрепленном за классом, участие класса в неделях здоровья, общешкольных праздниках спорта и здоровья, региональных и Всероссийских мероприятий, посвященных здоровому образу жизни.

Также важной составной частью формирования здорового образа жизни у подростка является работа классного руководителя с родителями, которые должны быть соратниками в борьбе за здоровый образ жизни у своих детей, показывать им положительный пример и поддерживать классного руководителя во всех его начинаниях. Можно использовать следующие формы воспитательной работы: собрания, круглые столы, лекции, индивидуальные беседы, приглашение экспертов.

Педагог-психолог в профилактической работе с подростками может применять следующие методы работы: лекции, обучающие семинары, диагностика зависимости, анализ фильмов и видеороликов, психологические тренинги, игры и упражнения, позволяющие отказаться от курения электронных сигарет, дискуссии, программы профилактики зависимости подростков от электронных сигарет.

Неотъемлемой частью профилактической работы является просвещение родителей и учителей о возрастных особенностях подросткового возраста, причинах, побуждающих подростка курить электронные сигареты, о способах правильного взаимодействия с подростком, правилах урегулирования конфликтов различного уровня: «подросток-учитель», «подросток-родители», о наличии различных специалистов и психологических служб, которые могут оказать экстренную психологическую помощь в трудной жизненной ситуации.

Индивидуальная работа с родителями и учителями включает в себя беседы, психологическое консультирование, диагностику и знакомство с ее результатами.

Групповые формы работы с родителями и педагогами включают в себя лекции, круглые столы, кейс-технологии, диспуты, дискуссии, собрания, коуч-сессии, конкурсы, буклеты, листовки, памятки, стенгазеты, рубрики на сайте образовательного учреждения.

Родители также должны принять активное участие в профилактических мероприятиях, направленных против курения электронных сигарет подростками. Демонстрация положительного примера сформирует правильные убеждения и ценности. Если родитель сам курит, то фраза: «я взрослый, мне можно, у меня стресс, а тебе нельзя!» будет звучать неубедительно, ведь слова в данном случае расходятся с делами.

Важно, чтобы в семье были доверительные отношения. Нужно настроиться на то, что разговоров о вреде вейпа будет много, все это требует терпения, такта, проявления сочувствия к подростку со стороны родителя. Важно не только говорить, а слушать и слышать своего ребенка.

Также необходимо выяснить причину, по которой ребенок начал курить. Открытый диалог с использованием «я-фраз» («я обеспокоена твоим здоровьем», «я не стану на тебя кричать, обещаю тебя выслушать» и т. д.) позволяет подростку выйти из оборонительной позиции, прислушаться к доводам собеседника.

Необходимо обсудить риски вейпинга для здоровья в доступной форме, показать авторитетные источники, видеоролики.

Признание авторитета сверстников также необходимо, но нужно научить своего ребенка отстаивать личные границы и говорить «нет», если ему что-то не нравится. Очень важным является научить ребенка осознанному выбору.

Родителям необходимо содействовать подростку в поиске собственных увлечений и хобби, а также приобщать к социально-значимой деятельности.

Формирование здорового образа жизни начинается в раннем детстве, именно тогда активное приобщение к спорту, здоровому питанию позволит сформировать правильные ценности.

В беседах с подростком важно делать упор на положительные стороны здорового образа жизни, а строгие запреты, крики и наказания приведут лишь к обратному эффекту.

Если ребенок уже зависим от вейпинга и не слушается родителей, то они могут обратиться к специалистам за квалифицированной помощью: психологу, чтобы наладить контакт со своим ребенком и врачу-наркологу, который поможет избавиться от этой пагубной привычки.

Таким образом, комплексная профилактическая помощь со стороны всех участников образовательного процесса поможет сформировать здоровый образ жизни у подрастающего поколения.

Список литературы

1. Демкина Е.В. Социально-педагогическая профилактика вейпинг-зависимости в молодежной среде / Е.В. Демкина, Е.Ю. Шибанец, М.Э. Паатова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2023. – Вып. 3 (323). – С. 15–23. – DOI 10.53598/2410-3004-2023-3-323-15-23. – EDN XBMDST
2. Турчина Ж.Е. Использование электронных сигарет в молодежной среде: современный взгляд, инновационные подходы к регулированию проблемы / Ж.Е. Турчина [и др.] // Социология. – 2023. – №3. – С. 206–213.
3. Каждый шестой российский куритель выбирает электронки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3E63bK> (дата обращения: 01.10.2024).
4. Королев А.С. Профилактика употребления электронных сигарет в образовательной школе / А.С. Королев, С.А. Андронов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2018. – №11 (165). – С. 150–152. – EDN YPSEGL
5. Ткаченко А.В. Новые тренды: электронные системы доставки никотина / А.В. Ткаченко, Т.А. Слинкова, Л.Н. Шипкова // Медико-фармацевтический журнал «Пульс». Вып. 25. – 2023. – №4. – С. 102–107. – DOI 10.26787/nydha-2686-6838-2023-25-4-102-107. – EDN ANXWLJ

Сазонова Виктория Андреевна
студентка

Научный руководитель
Яковлева Анастасия Вячеславовна
ассистент

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

ВЗАИМОСВЯЗЬ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ И УРОВНЯ АГРЕССИВНОСТИ СТАРШЕКЛАСНИКОВ

***Аннотация:** в статье рассмотрены теоретические аспекты изучения игровой компьютерной зависимости и связанные с ней проблемы агрессивного поведения подростков. Термин «конструирование миров» помогает осознать, как игроки интенсивно вовлекаются в виртуальные миры, создавая свои собственные образы и сценарии. Эта способность в игре может проявляться как в позитивном, так и в негативном аспектах, что определяется содержанием игрового процесса и уровнем самоконтроля игроков. Наблюдения указывают на то, что излишнее пристрастие к компьютерными играми может привести к интернет-зависимости, которая, в свою очередь, связана с различными формами девиантного поведения, включая агрессию. Исследование влияния компьютерных игр на агрессивность подростков остается актуальным и многогранным вопросом, требующим всестороннего анализа и целенаправленного подхода к воспитанию и образованию.*

***Ключевые слова:** игровая компьютерная зависимость, агрессивность, подростковый возраст, аддикция.*

Развитие индустрии компьютерных игр поставило новые вопросы в психологии, связанные с её влиянием на развитие детей и подростков. Несмотря на то, что игра признаётся лучшей средой для обучения различным навыкам, компьютерные игры представляют собой не просто деятельность, а процесс конструирования мира. Термин «конструирование миров» был введен советским и российским педагогом и психологом А.Г. Асмоловым и обозначает создание образа мира в сознании человека. Популярность компьютерных игр как развлечения, охватывающая преимущественно детей и подростков, обусловлена возрастными особенностями психики, такими как нестабильность эмоциональной сферы и недостаточный волевой контроль. Многие игры представляют собой серьезную угрозу для психического здоровья как детей, так и взрослых.

Существует проблема современного общества, которую нельзя оставлять без внимания. Виртуальная реальность, в которую погружаются молодые люди, насыщена насилием, убийствами и жестокостью. Таким образом, позволяя детям погружаться в жестокий мир игр, важно осознавать, к каким последствиям может привести это электронное пространство. Также к числу настораживающих факторов следует отнести рост подростковой преступности, приводящей к серьезным телесным повреждениям и летальным исходам. Увеличилось количество случаев групповых драк и насильственных действий среди молодежи, отличающихся особой жестокостью, где наблюдаются повторения агрессивных сценариев, свойственных компьютерным играм.

Основное внимание учёных уделяется выявлению, предотвращению развития агрессивного поведения. Проблема агрессии и агрессивного поведения личности изучалась отечественными и зарубежными психологами на разных этапах онтогенеза. Сторонники гипотезы о проблемах агрессии и негативном воздействии компьютерных игр на подростков полагают, что такие игры могут способствовать развитию агрессивного поведения. В частности, они сравнивают их с «стимуляторами убийства» (Д. Баха, Д. Томпсон, Д. Гроссмайер, Д. Карнели). Американский психолог Д. Гроссман высказывает мнение, что открытая продажа игр с элементами насилия подобна военному обучению солдат, способствуя привыканию к насилию. Исследования Д. Корнелла подтверждают эту гипотезу, демонстрируя связь между игрой и увеличением агрессивных мыслей, эмоций и поступков у подростков [4]. В современной российской психологии уделяется пристальное внимание исследованию проблем зависимости. А.Е. Войкунский внес значительный вклад в изучение этой проблематики, предложив собственные критерии для определения зависимости. В.Д. Менделевич выделил различные типы личностей, склонных к интернет-зависимости. Ш. Текл провела исследование, посвященное стадиям освоения компьютеров детьми и подростками. Она также обратила внимание на важность «контроля» над компьютером для многих испытуемых. Т. Такер разработал тест, предназначенный для выявления компьютерной зависимости у детей и подростков. Выявить агрессивность возможно благодаря методикам «Тест руки» Э. Вагнера, «Опросник диагностики показателей и форм агрессии» А. Басса и Э. Дарки, «Личностная агрессивность и конфликтность» Е.П. Ильина, П.А. Ковалёва и т. д. [2].

Исследование причин агрессивного поведения у подростков приводит к предположению о возможной связи такого поведения с чрезмерным увлечением компьютерными играми. Для минимизации проявлений агрессии и неконтролируемого поведения целесообразно внедрение образовательных стратегий.

Эти стратегии должны быть направлены на:

- развитие у подростков с агрессивными наклонностями ключевых социальных навыков;
- обучение конструктивным методам поведения в конфликтных ситуациях;
- постепенное и целенаправленное преодоление компьютерной зависимости;
- улучшение внутрисемейных отношений.

Зависимость от Интернета может проявляться в различных формах и иметь серьёзные последствия. К её признакам относятся неспособность и нежелание прерывать работу в сети, а также раздражительность и беспокойство при вынужденных перерывах. В такие моменты у зависимых людей могут возникать навязчивые мысли о возвращении к онлайн-деятельности. Они стремятся проводить в сети всё своё свободное время, не планируя и не контролируя продолжительность сеансов. Кроме того, они склонны скрывать от близких реальную степень своей интернет-зависимости. В результате этой зависимости страдают повседневные обязанности, учёба, социальные связи и карьера. Для некоторых подростков Интернет становится способом ухода от негативных эмоций, таких как чувство вины, беспомощность, тревога или депрессия [5].

Значительное беспокойство у населения вызывает статистика самоубийств среди подростков, совершенных под влиянием деструктивных сайтов и видеоигр, пропагандирующих данную тематику. Выявить статистику возможно с помощью различных исследований, например, взаимосвязи интернет-зависимости и суицидальных проявлений, в которое входит методика интернет-зависимости Кимберли-Янг и методика определения суицидальных проявлений Т.Н. Разуваевой. Изменения психоэмоционального состояния, происходящие у ребёнка из-за игровых зависимостей, могут подтолкнуть его на суицидальные мысли. Оставшись один на один с игрой, зависимые переживают все свои трудности самостоятельно, что приводит к эмоциональной нестабильности и решением покончить жизнь самоубийством [3].

В дополнение к усовершенствованию методов борьбы с традиционными видами зависимости, такими как наркотическая, алкогольная и табачная, наблюдается явная тенденция к расширению понимания зависимости в целом. Среди всех форм зависимости наиболее сильной является психологическая. Когда человек исчерпал свои силы в борьбе с проблемой, ему может показаться, что единственным выходом является бегство от нее, уход от реальности. Именно так люди попадают в ловушку наркотиков или алкоголя. Компьютерные игры не менее опасны: школьник, увлеченный виртуальными мирами, может утратить базовые инстинкты, связанные с пространством и временем, жизнью и смертью. Важные навыки общения с людьми отходят на второй план, теряя свою актуальность в жизни человека, который находит в игре чувство силы, возможность героизма, а при условии провала – шанс переиграть трудные ситуации. Чем больше времени играющий проводит за компьютером, тем сильнее становится зависимость. Эмоции, связанные с виртуальными персонажами, переживаются как личные, а выброс адреналина, своего рода наркотик, стимулирует участки мозга, отвечающие за чувство удовольствия.

Несмотря на определённый прогресс, проблема компьютерной игровой зависимости и вопросы её профилактики и лечения до сих пор не имеют исчерпывающего решения. Это обусловлено стремительным развитием интернет-технологий и рынка компьютерных игр, которые предъявляют к человеку и обществу новые вызовы. Лечение компьютерной зависимости представляет собой сложную задачу, требующую междисциплинарного подхода и сотрудничества экспертов множественных медицинских областей. Одним из важнейших аспектов терапии является социальная реадaptация пациента, которая может быть успешно реализована лишь при тесном сотрудничестве с квалифицированными специалистами в области психологии и психотерапии. Нередко компьютерная зависимость у детей и подростков развивается на фоне недостаточной самооценки и ограниченных возможностей для самовыражения и развития. В таких ситуациях родителям важно оказать поддержку ребёнку и помочь ему найти конструктивные пути решения возникших проблем. Игровая компьютерная зависимость признаётся современными исследователями как новая форма аддиктивного поведения. В частности, Е.В. Змановская и А.Г. Шмелёв определяют её как аутодеструктивное поведение, представляющее угрозу целостности и развитию личности подростка, вызывающее существенные изменения в его самооценке и самосознании [1].

Подводя итоги, мы приходим к выводу о том, что компьютерные игры с агрессивным содержанием способствуют усилению агрессивных черт личности. Подростки, как более восприимчивые, часто воспроизводят на практике физическую агрессию, проявляют настойчивость и склонность к подражанию агрессивному поведению окружающих. Все, что они видят на экране, т. е. образы, демонстрирующие необходимость доминирования и превосходства над другими, они начинают воспринимать как норму и воплощать в реальную жизнь. Таким образом, фантазии постепенно начинают доминировать

над реальностью. Компьютерная зависимость может являться одним из факторов, влияющих на агрессивность подростков.

Список литературы

1. Борытко Н.М. Досуг в пространстве воспитания / Н.М. Борытко // Внешкольник. – 2002. – №6. – С. 15–22.
2. Войкунский А.Е. Актуальные проблемы зависимости от Интернета / А.Е. Войкунский // Психологический журнал. – 2004. – Т. 25. №1. – С. 90–100. – EDN NKNCUY
3. Голубева Г.Ф. Связь индивидуально-психологических особенностей со склонностями к суицидальному поведению старшеклассников / Г.Ф. Голубева, Е.М. Фещенко // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2022. – №4. – С. 55–61. – DOI 10.20339/AM.04-22.055. – EDN CFRTTD
4. Жмуров Д.В. Компьютерные игры и подростковая агрессия / Д.В. Жмуров // Домашний ПК. – 2003. – №5. – С. 3–15.
5. Сидорова А. Влияние компьютерных игр на поведение подростков / А. Сидорова // Воспитание школьников. – 2007. – №7. – С. 61–62.

Ставцев Олег Андреевич
студент

Научный руководитель

Пронина Наталья Андреевна
канд. пед. наук, доцент

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

СОТРУДНИЧЕСТВО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ В ПРОФИЛАКТИКЕ ЗАВИСИМОСТИ СОВРЕМЕННЫХ УЧАЩИХСЯ

***Аннотация:** современное общество сталкивается с множеством вызовов, связанных с распространением зависимостей среди учащихся. В связи с этим возникает необходимость в эффективных мерах по предотвращению зависимостей, что требует комплексного подхода, в котором важную роль играют как школа, так и семья. В статье рассматриваются механизмы сотрудничества между этими двумя институтами, лучшие практики и рекомендации для их взаимодействия.*

***Ключевые слова:** зависимость, семья, учащийся, школа, образовательная организация.*

Согласно данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), зависимость от психоактивных веществ и других форм зависимости представляет собой одну из главных проблем общественного здравоохранения. Например, исследования показывают, что уровень употребления наркотиков среди подростков за последние годы значительно возрос [3]. По данным различных исследовательских центров, до 30% молодежи в некоторых странах сообщают о том, что они когда-либо употребляли наркотики [1]. Это обуславливает необходимость разработки и внедрения профилактических мер, направленных на снижение рисков.

Основные факторы риска формирования зависимостей можно условно разделить на несколько категорий.

1. Личностные факторы: низкая самооценка, высокий уровень стресса и наличие психических расстройств могут повысить уязвимость подростков к зависимостям. Психологи утверждают, что подростки с низкой самооценкой чаще ищут способы поднять своё настроение и могут прибегнуть к употреблению алкоголя или наркотиков.

2. Социальные факторы: неблагоприятная обстановка в семье, отсутствие поддержки со стороны родителей и сверстников, а также давление со стороны друзей могут способствовать формированию зависимостей. Подростки, испытывающие социальную изоляцию или лишённые возможности общаться, чаще ищут утешение в веществе.

3. Экономические факторы: в некоторых случаях финансовая нестабильность семьи может приводить к увеличению вероятности возникновения зависимостей. Доступ к деньгам для покупки наркотиков или участия в азартных играх может возникнуть как следствие проблем в семье.

4. Культурные и общественные факторы: общественные нормы и установки, а также доступность наркотиков и алкоголя играют важную роль в формировании зависимостей. В обществах, где употребление веществ воспринимается как норма, вероятность развития зависимостей среди молодежи значительно возрастает.

Образовательные учреждения могут играть ключевую роль в профилактике зависимостей [2]. Реализация специальных программ, направленных на информирование учащихся о последствиях употребления психоактивных веществ и зависимости от технологий, позволяет формировать у них критическое отношение к этим явлениям. Примеры успешных программ включают:

– курсы по эмоциональному интеллекту: обучение навыкам распознавания и управления своими эмоциями помогает учащимся справляться со стрессом и избегать зависимостей. Исследования

показывают, что развитие эмоционального интеллекта у подростков снижает уровень депрессии и тревожности, что, в свою очередь, уменьшает риск формирования зависимостей;

– тренинги по социальным навыкам: развитие навыков общения и взаимодействия с окружающими способствует повышению уверенности и уменьшению изоляции. Учащиеся, умеющие строить здоровые отношения, имеют меньшую вероятность столкнуться с зависимостями;

– интерактивные лекции и семинары: такие мероприятия могут включать участие специалистов, которые делятся реальными историями и последствиями зависимостей. Эти лекции могут быть организованы в форме ролевых игр, что позволяет учащимся лучше осознать риск и последствия своих действий.

Образовательные организации должны создавать безопасное и поддерживающее окружение для своих учащихся. Это может включать.

1. Поддержку психического здоровья: наличие психологов и консультантов в школах, готовых помочь учащимся справиться с трудностями. Исследования показывают, что доступ к психологической помощи в школе способствует снижению уровня стрессовых состояний и улучшению общего благополучия учащихся.

2. Организацию внеурочной деятельности: спортивные секции, творческие кружки и другие виды досуга способствуют занятости учащихся и предотвращают возникновение зависимостей. Занятия спортом не только отвлекают от негативных мыслей, но и способствуют формированию здоровых привычек.

3. Программы наставничества: взаимодействие старших и младших учащихся позволяет создавать доверительные отношения и поддерживать молодое поколение в трудные моменты. Наставничество помогает подросткам находить положительные примеры для подражания и уменьшает уровень стресса.

Семья играет незаменимую роль в формировании ценностей и убеждений ребенка. Важно, чтобы родители участвовали в жизни ребенка. Проявление интереса к занятиям и увлечениям ребенка способствует его эмоциональному благополучию. Учащиеся, чувствующие поддержку со стороны родителей, менее подвержены риску формирования зависимостей.

Родители обеспечивали своему ребенку эмоциональную поддержку. Открытая коммуникация в семье позволяет подросткам делиться своими переживаниями и проблемами, что снижает риск обращения к зависимостям. Родители, которые готовы слушать и поддерживать, способны значительно снизить вероятность возникновения проблем у своих детей. Родители прививали здоровые привычки. Воспитание культуры здорового образа жизни и физической активности играет важную роль в профилактике зависимостей. Привлечение детей к занятиям спортом, совместные прогулки и активные семейные выходные могут стать залогом формирования положительных привычек.

Образовательные организации могут поддерживать родителей, предлагая им курсы и семинары по вопросам воспитания, формирования здорового образа жизни и профилактики зависимостей. Важно проводить информирование родителей о потенциальных рисках, связанных с употреблением психоактивных веществ и технологиями, а также обучать их методам позитивного взаимодействия с детьми. Программы для родителей могут включать: семинары по коммуникации (обучение родителей методам эффективного общения с детьми помогает наладить доверительные отношения и облегчить обсуждение сложных тем, включая зависимости); информационные сессии (обсуждение актуальных проблем, связанных с зависимостями, а также предоставление информации о знаках и симптомах, на которые стоит обратить внимание); группы поддержки (организация групп для родителей, где они могут делиться опытом и поддерживать друг друга в воспитании детей, может стать ценным ресурсом).

Эффективное сотрудничество между школами и семьями может включать.

1. Проведение совместных мероприятий: родительские собрания, открытые уроки и тематические дни здоровья позволяют родителям и педагогам обсудить актуальные вопросы и проблемы. Такие мероприятия способствуют созданию единого фронта в борьбе с зависимостями.

2. Создание родительских комитетов: такие группы могут активно участвовать в разработке программ и мероприятий, направленных на профилактику зависимостей. Родители могут предлагать идеи и инициативы, которые будут способствовать созданию безопасной образовательной среды.

3. Разработка информационных ресурсов: инфографика, буклеты и онлайн-ресурсы могут помочь родителям понять, как распознавать признаки зависимостей и как с ними работать. Это может включать рекомендации по общению с детьми на темы зависимостей и их предотвращения.

Программы, в которых родители и учителя работают вместе, показывают высокую эффективность. Например, в некоторых школах внедряются совместные проекты по профилактике зависимостей, где родители участвуют в создании учебных материалов и организации мероприятий. В таких случаях наблюдается улучшение коммуникации между родителями и детьми, а также повышение уровня доверия.

Пример 1. Программа «Здоровая семья».

В одной из школ был реализован проект «Здоровая семья», в рамках которого родители и учителя совместно работали над развитием программы по профилактике зависимостей. Проводились семинары, на которых обсуждались не только темы здоровья, но и проблемы, связанные с зависимостями. Родители делились своими опытом и впечатлениями, что способствовало улучшению атмосферы доверия.

Пример 2. Фестиваль здоровья.

В рамках школьного фестиваля здоровья организованы мастер-классы, спортивные мероприятия и лекции для родителей и детей. Это позволило родителям не только получить полезную информацию, но и провести время вместе с детьми, что укрепило семейные связи.

Превенция зависимостей среди учащихся требует комплексного и системного подхода, включающего активное сотрудничество образовательных организаций и семей. Данная статья подчеркнула важность взаимодействия этих двух институтов, поскольку только совместными усилиями можно эффективно снизить уровень зависимостей среди молодежи.

Образовательные организации должны не только обучать учащихся основам здорового образа жизни и предупреждать о рисках зависимостей, но и создавать поддерживающую и безопасную среду, где подростки смогут открыто обсуждать свои проблемы. В свою очередь, семьи играют ключевую роль в формировании ценностей, поддержании доверительных отношений и оказании эмоциональной поддержки, что является важным фактором в профилактике зависимостей.

Необходимо развивать программы, направленные на совместные действия школ и родителей, такие как семинары, тренинги и другие формы взаимодействия. Информирование родителей о признаках зависимостей и методах общения с детьми, а также активное вовлечение их в школьную жизнь, может значительно повысить уровень доверия и понимания в семье.

Таким образом, успешная реализация мер по предотвращению зависимостей требует комплексного подхода, при котором каждый участник образовательного процесса осознает свою ответственность. Сотрудничество между образовательными учреждениями и семьями поможет создать более безопасную и здоровую среду для молодежи, что в свою очередь обеспечит им возможность реализовать свой потенциал и строить успешное будущее.

Список литературы

1. Всемирная организация здравоохранения Global status report on alcohol and health [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EMqov> (дата обращения: 01.10.2024).
2. Кабанов В.И. Профилактика зависимостей у молодежи: современные подходы / В.И. Кабанов // Вопросы психологии. – 2019. – №45 (3). – С. 321–330.
3. Национальный институт по проблемам злоупотребления наркотиками. Principles of Adolescent Substance Use Disorder Treatment: A Research-Based Guide [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EMqtc> (дата обращения: 01.10.2024).

Шарановская Юлия Викторовна

канд. филос. наук, доцент

Андреева Наталья Юрьевна

студентка

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

МОЛОДАЯ СЕМЬЯ КАК ДЕМОГРАФИЧЕСКИЙ РЕЗЕРВ

***Аннотация:** в работе молодая семья рассматривается как важный объект, на котором в ближайшие десятилетия должна сосредоточиться государственная политика. Изложены подходы к определению понятия «молодая семья», рассмотрены основные меры поддержки молодых семей в Российской Федерации, обозначены и намечены возможные пути улучшения положения молодых семей и народосбережения.*

***Ключевые слова:** молодая семья, демографическая политика, молодежная политика.*

Официально понятие «молодая семья» появилось в России в начале 1980-х гг. XX века, что было продиктовано необходимостью решения определенных социально-демографических задач, стоящих перед государством [5]. Отметим, что типологирование молодой семьи в академическом дискурсе осуществляется на основании двух подходов: социально-демографических характеристиках супругов и на динамическом измерении возникновения и существования семьи (этапах жизненного цикла семьи). В Российской государственной политике превалирует первый подход, где атрибутивным показателем выступает возраст. В этом случае «к молодой семье относят те пары, где возраст обоих супругов не превышает 30 лет».

Сегодня, как и в 2000 годы, преодоление демографического кризиса, является одним из приоритетных направлений государственной политики, и «делает эту категорию вновь актуальной и полезной для достижения поставленных целей в сфере репродукции» [5].

Поддержка молодых семей в Российской Федерации осуществляется на стыке семейной и молодежной политик. В документе «Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 г.» дается следующее определение – «молодая семья – это семья, состоящая в первом зарегистрированном браке, в которой возраст каждого из супругов либо одного родителя в неполной семье не превышает 30 лет (для участников жилищных программ поддержки молодых семей возраст участников увеличивается до 35 лет)» [3].

Одной из приоритетных задач является «создание благоприятных условий для молодых семей, повышение рождаемости, формирование ценностей семейной культуры и образа успешной молодой семьи, всестороннюю поддержку молодых семей» [3]. Данная задача включает в себя: «воспитание в молодежной среде позитивного отношения к семье и браку»; «формирование образа благополучной молодой российской семьи, ориентированной на рождение и воспитание нескольких детей и создание условий для стимулирования рождаемости»; «развитие системы психологической, медицинской, образовательной и юридической помощи молодым семьям»; «формирование социальной инфраструктуры и обеспечение доступности вариативных форм присмотра и ухода за детьми, учитывающих различные потребности молодых семей»; «развитие системы поддержки молодежи в решении жилищных проблем; развитие системы льгот, субсидий, социальных выплат на приобретение или строительство жилья» и т. п.; «совершенствование системы обеспечения студентов общежитиями, предусматривающее расширение возможностей проживания для студенческих семей» [3].

В документе «Концепция демографической политики в Российской Федерации до 2025 г.» решение указанной проблемы обозначено в нескольких задачах: «повышение уровня рождаемости детей» и «укрепление института семьи, возрождению и сохранению духовно-нравственных традиций семейных отношений» [2].

Помимо общих моментов, касающихся государственной поддержки института семьи, в задаче повышения уровня рождаемости (адресная помощь при оплате жилищно-коммунальных услуг, реализация комплекса мер по оказанию помощи, услуг и содействию занятости женщин имеющих детей и т. п.), отдельно выделены меры по поддержке молодых семей, такие как: «создание условий для повышения доступности жилья для семей с детьми, в первую очередь для молодых семей с детьми», «реализацию региональных программ обеспечения жильем молодых семей». При решении задач по укреплению института семьи молодая семья не выделяется как отдельный объект, однако именно она нуждается в консультативной и психологической поддержке и подобных мероприятиях, поскольку согласно научным исследованиям и статистическим данным разводы в молодых семьях происходят именно в первые 2 года совместной жизни [1, с. 164].

Многие из задач, поставленные в этих названных выше документах, уже решаются: льготные ипотеки для молодых семей, социальные выплаты для приобретения жилья или погашения ипотеки (Программа «Молодая семья»), материнский капитал и др.

Мы согласны с Ж.В. Черновой, которая отмечает, что меры государственной поддержки молодой семьи направлены и эффективны в случае «социального неблагополучия». Среднестатистическая молодая семья по-прежнему испытывает большую финансовую нагрузку при рождении и воспитании ребенка; отсутствии средств для улучшения жилищной инфраструктуры (согласно Указу президента России №600 от 7 мая 2012 г. земельные участки, предоставляемые многодетным семьям, должны быть обеспечены необходимой инфраструктурой); проблемы с трудоустройством и низкая оплата труда в бюджетных сферах и др.

Проблемой для стабилизации демографической ситуации в России в настоящее время стала специальная военная операция на Украине, поскольку помимо естественной убыли населения, добавились и потери в ходе военных действий молодых людей не состоящих, состоящих в браке, но не имеющих детей, а также молодых людей, имеющих одного ребенка. В этом отношении представляет интерес законопроект, внесенный в Государственную Думу Российской Федерации депутатами от партии «Новые люди», и уже принятый в Республике Беларусь, о внесении изменений в ФЗ-53 «О воинской обязанности и военной службе». Предлагается установление отсрочки от призыва отцов при наличии детей в возрасте до 3-х лет в молодой семье. Данная мера, по мнению разработчиков, будет способствовать и решению демографических проблем. В пояснительной записке также отмечается, что «из-за призыва супруга в армию и выпадающих при этом доходов многие семьи не могут полноценно заботиться о новорожденном, а другие откладывают рождение первого ребенка» [4].

Таким образом, несмотря на положительные тенденции, достигнутые благодаря государственным мероприятиям и программам поддержки молодежи и семьи, социально-экономические проблемы остаются актуальными, в том числе для молодых семей: низкий уровень доходов, высокая стоимость жилья и услуг, недостаточное количество рабочих мест, особенно в регионах, сказываются негативно

на демографической ситуации в стране. Актуальным и необходимым в современной ситуации представляется необходимость предоставления доступного социального жилья молодым семьям (не только малоимущим и имеющим ребенка), предоставление возможности отсрочки от воинской повинности члена молодой семьи, имеющей ребенка до 3-х лет, а также эффективная реализация мер активной поддержки молодежи, в частности матерей, по трудоустройству и/или переквалификации.

Список литературы

1. Антонов А.В. Проблема развода молодой семьи / А.В. Антонов // Организация работы с молодежью: проблемы и перспективы: сборник материалов Всерос. студ. науч.-практ. конф. (Якутск, 23 апреля 2022). – Якутск: Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, 2022. – С. 162–166. EDN DGCKDN
2. Концепция демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года: утв. указом Президента РФ от 9 октября 2007 г. №1351 // Информационно-правовой портал Гарант.ру [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/191961/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 30.10.2024).
3. Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года: утв. распоряжением Правительства РФ от 29 ноября 2014 г. №2403-р // Информационно-правовой портал Гарант.ру [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70713498/> (дата обращения: 01.11.2023).
4. Проект ФЗ №414185–8 «О внесении изменений в статью 24 Федерального закона «О воинской обязанности и военной службе» // Система обеспечения законодательной деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sozd.duma.gov.ru/bill/414185–8> (дата обращения: 07.11.2023).
5. Чернова Ж.В. «Демографический резерв»: молодая семья как объект государственной политики / Ж.В. Чернова // Женщина в российском обществе. – 2010. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3ETLk4> (дата обращения: 09.11.2023). – EDN MXQKLN

Шелиспанская Эллада Владимировна
канд. психол. наук, доцент
Ясьменович Вероника Сергеевна
студентка

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

ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДОВ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ РАННЕЙ АЛКОГОЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: целью исследования является актуализация проблемы ранней алкоголизации в молодежной среде. В работе рассматриваются основные причины и факторы, способствующие развитию алкогольной зависимости у подростков. Особое внимание уделяется анализу существующих профилактических программ и мероприятий, направленных на снижение уровня алкоголизации в молодежной среде.

Ключевые слова: молодежь, алкоголизация, предупреждение, методы.

Оценивая современное состояние проблемы ранней алкоголизации населения, необходимо отметить, что употребление легких алкогольных напитков, включая пиво, стало неотъемлемой частью свободного от учебы времяпрепровождения современных подростков [1].

По данным Российского мониторинга экономического положения и здоровья населения (РМЭЗ) НИУ ВШЭ, за 2006–2019 годы доля пьющей молодежи в возрасте от 14 до 22 лет уменьшилась в 2,3 раза – с 62,1% до 26,9%. В подгруппе подростков 14–17 лет этот показатель упал с 39% до 9,8%, а среди 18–22-летних – с 77,1% до 43,1% [2].

По результатам исследования, опубликованного в 2023 году, доля чрезмерно пьющих среди молодежи 14–22 лет составляет 1,1%. Несмотря на статистику, проблема алкоголизации молодежи остается одной из самых актуальных в современном российском обществе.

Обилие алкогольной продукции в продуктовых магазинах, а также её относительная дешевизна, например, пива, пивных напитков и коктейлей, также является провокационным фактором к употреблению. При этом описывается широкий спектр поводов и мотивов пьянства в подростковом: пьют, чтобы «развеселиться», «поднять настроение», «отключиться», «забыть неприятности» и т. д. У подростков складывается стереотип поведения, когда все жизненные проблемы решаются и «растворяются» под действием спиртного. В этих условиях подростки представляют собой группу повышенного риска возникновения зависимости, особенно пивной, в силу доступности этого алкогольного напитка.

Основной вопрос, выявляющий направления решения данной проблемы: «Что заставляет молодежь пить?». Главной причиной здесь является отсутствие возможности удовлетворения потребности в контактах со значимыми людьми и самореализации в значимых сферах жизни общества.

Искажение системы воспитания, как одна из причин алкоголизации молодежи, может проявляться в различных формах. Гиперопека, противоречивые или завышенные требования, чрезмерный

контроль и недостаточное внимание к эмоциональным, интеллектуальным и физическим нуждам ребёнка – всё это может способствовать развитию негативных поведенческих моделей.

Дефекты воспитания усугубляются влиянием сверстников. Подросток стремится «завоевать» место в группе и повысить свой социальный статус, что часто приводит к употреблению алкоголя. Это может быть связано с желанием не выделяться и быть принятым в коллективе, а также с потребностью испытать необычные ощущения и уменьшить тревогу и страх.

На формирование зависимости от употребления алкоголя особое значение имеют психологические особенности личности, такие как: повышенная эмоциональность, морально-нравственная незрелость, инфантилизм, эгоизм, неустойчивость во взаимоотношении с окружающими.

Проблемность переходного возраста также играет важную роль в развитии подросткового алкоголизма. В этот период у подростков часто наблюдается неустойчивая самооценка, повышенная чувствительность к стрессам, тревожность и импульсивность. В подростковый период происходит становление полноценного самосознания, поиск собственной идентичности и определения своего места во взрослой жизни. Решение подобной возрастной задачи – сложный процесс, требующий интеллектуальных и волевых усилий, который зачастую сопровождается психологической напряжённостью, находящей выход в объективных реализациях [3].

Эти факторы могут способствовать тому, что подростки начинают искать способы справиться с эмоциональным напряжением, и алкоголь может казаться им одним из таких способов.

В связи с этим, важно разработать и внедрить эффективные методы предупреждения ранней алкоголизации, которые помогут молодежи избежать этой вредной привычки.

Эффективная социальная профилактика должна последовательно реализовываться через следующие методы:

Нормативно-правовые методы (правовое просвещение, правовой контроль, правовые санкции) создают систему правовых правил и норм, контролируя их исполнение.

Медико-социальные методы (медико-социальный патронаж, просвещение, пропаганда здорового образа жизни) создают условия для поддержания социального и физического здоровья.

Организационно-административные методы (социальный контроль, социальный надзор, социальное управление, социальное планирование) формируют систему для деятельности органов и учреждений по вопросам социальной профилактики.

Экономические методы (экономическое стимулирование, льготы, экономическая поддержка и поощрение) поддерживают достойный уровень жизни и удовлетворяют материальные потребности.

Политические методы создают систему политических прав и свобод, ценностей и ориентиров, позволяя отстаивать интересы всех социальных субъектов.

Педагогические методы (методы образования, воспитания и просвещения) формируют систему ценностей и норм, повышают уровень знаний и расширяют кругозор.

Эти методы в комплексе помогут создать эффективную систему профилактики подросткового алкоголизма, способствуя формированию здорового образа жизни и предотвращению вредных привычек среди молодежи [4].

В заключение стоит сказать, что предупреждение ранней алкоголизации молодежи требует комплексного подхода, включающего информационные, личностные, социальные, досуговые, педагогические методы. Только совместными усилиями родителей, педагогов, общества и государства можно создать эффективную систему профилактики, которая поможет молодежи избежать этой пагубной привычки и сохранить свое здоровье и будущее.

Важно помнить, что профилактика должна начинаться с семьи и школы, где закладываются основные морально-этические установки и навыки здорового образа жизни. Необходимо создавать благоприятные условия для развития подростков, поддерживать их интересы и увлечения, а также обучать их навыкам самоконтроля и противостояния социальному давлению. Только комплексный подход может дать реальные результаты в борьбе с ранней алкоголизацией молодежи.

Список литературы

1. Моисеева В.В. Основные тенденции и факторы риска в алкогольном поведении молодежи: связь с девиацией / В.В. Моисеева // Социальные аспекты здоровья населения. – 2010.
2. Кондратенко В.А. Данные Российского мониторинга экономического положения и здоровья населения (РМЭЗ) НИУ ВШЭ / В.А. Кондратенко.
3. Ходжаев Б.Х. Общая характеристика подросткового возраста и становление самосознания в подростковый период / Б.Х. Ходжаев // Academic research in educational sciences. – 2021. – №5.
4. Профилактические мероприятия алкоголизма // Министерство здравоохранения Кировской области [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.medkirov.ru/site/LSP407116> (дата обращения: 11.10.2024).

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И НЕЙРОСЕТИ КАК ФАКТОР РИСКА И РЕСУРС В ОБЕСПЕЧЕНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Волкова Елена Вячеславовна

аспирант, старший преподаватель

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

г. Тула, Тульская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА (ИИ) И НЕЙРОСЕТЕЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: искусственный интеллект (ИИ) и нейросети могут играть важную роль как фактор риска, так и ресурс в обеспечении психологической безопасности на уроках английского языка. Эти технологии активно внедряются в образовательные процессы, и их влияние на учебную атмосферу и эмоциональное состояние учащихся заслуживает отдельного внимания. Применение искусственного интеллекта (ИИ) и нейросетей на уроках может значительно повлиять на психологические аспекты обучения. Эти технологии могут как облегчить процесс обучения, так и вызвать новые психологические вызовы для учеников и преподавателей.

Ключевые слова: дегуманизация обучения, поддержка эмоционального состояния, угроза приватности, угроза конфиденциальности, индивидуализация обучения.

Использование искусственного интеллекта (ИИ) становится все более популярным благодаря его многочисленным преимуществам и широким возможностям. Основными причинами, по которым ИИ активно внедряется в различные сферы, включают в себя: автоматизацию, повышение точности, анализ больших данных и поддержку принятия решений. Эти технологии позволяют не только повышать эффективность работы в различных областях, но и открывают новые возможности для инноваций и улучшения качества жизни.

Итак, рассмотрим ИИ и нейросети как ресурс для обеспечения психологической безопасности. Во-первых, искусственный интеллект выступает ключевым фактором, обеспечивающим индивидуализацию обучения на уроках английского языка. Он позволяет персонализировать образовательный процесс, учитывая потребности каждого ученика. Например, нейросети могут анализировать прогресс учащегося и предлагать задания в соответствии с его уровнем знаний, что помогает избежать стресса от слишком сложных или легких задач. Это снижает тревожность и способствует более комфортному восприятию учебного процесса. Во-вторых, современные ИИ-системы могут отслеживать эмоциональное состояние учащихся на основе анализа их ответов, невербальных сигналов или активности на уроке. Это позволяет учителю вовремя вмешаться и поддержать учащихся, если они испытывают трудности, связанные с психологическим дискомфортом или неуверенностью в своих знаниях. В-третьих, искусственный интеллект способствует стимуляции интерактивности и творчества. Например, он может выступать в роли партнера в обучении, помогая ученикам в практике разговорного языка, написании эссе или грамматике. Это может создать позитивную среду для самовыражения без страха осуждения, что особенно важно для развития языковых навыков в безопасной атмосфере. Вот несколько примеров интересных и нестандартных задач по грамматике английского языка, которые помогут разнообразить уроки и сделать их увлекательнее: 1) исправление ошибок в тексте. Ученикам предлагается отрывок текста, в котором специально допущены ошибки, связанные с грамматикой, пунктуацией или стилем. Задача – найти и исправить эти ошибки. Пример: Text: "Yesterday I am go to the park with my friends. We was playing football for two hours when it starts to raining". Ошибки: "am go" → "went", "was" → "were", "starts" → "started". Исправленный текст: «Yesterday I went to the park with my friends. We were playing football for two hours when it started to rain»; 2) создание предложений из определенных слов. Ученикам дается набор слов, из которых они должны составить правильно структурированное предложение. Пример: Words: "is / difficult / because / very / learn / language / grammar / English / the". Ответ: "Learning English grammar is very difficult because the language is complex"; 3) расшифровка акронимов. Ученики получают акронимы или сокращения, которые они должны расшифровать и использовать в предложениях. Это особенно полезно для изучения английских времен или структуры предложения. Примеры акронимов: PPT: Present Perfect Tense, PST: Past Simple Tense, PC: Present Continuous. Пример задания: Используй предложенные акронимы, чтобы составить предложения: PPT: "I have lived here for five years." PST: «She went to the store yesterday".

РС: "He is reading a book right now"; 4) продолжение предложений. Ученики получают начало предложения и должны его завершить, соблюдая грамматические правила. Пример: Начало: "If I had known about the party, I..." Возможные окончания: "...would have gone there." или "...would have brought some food"; 5) создание парадоксальных предложений. Задание – составить грамматически правильные, но с точки зрения логики странные предложения. Пример: "The taller the person is, the smaller they become". "This is the beginning of the end". Цель ученика – объяснить, почему предложение грамматически верно, но противоречит здравому смыслу; 6) поставить глагол в нужную форму. Ученикам предлагаются фразы, в которых глагол в скобках нужно поставить в правильную грамматическую форму. Пример: "By the time you (arrive) tomorrow, we (finish) the project". Ответ: "By the time you arrive tomorrow, we will have finished the project"; 7) нахождение ненужного слова. Ученикам дается предложение, в которое вставлено лишнее слово, нарушающее грамматическую структуру. Им нужно его найти и убрать. Пример: "I have been to London three times". Ответ: удалить одно "to". 8) раскрытие смысла амфиболии (двусмысленности). Ученикам дается двусмысленное предложение и предлагается объяснить оба возможных значения. Пример: "I saw the man with the telescope". Возможные значения: Я увидел человека через телескоп. Я увидел человека, у которого был телескоп»; 9) перестройка предложения. Ученикам предоставляются длинные сложносочиненные или сложноподчиненные предложения и предлагается их перестроить, сохранив смысл. Пример: "She decided to go to the gym because she wanted to lose weight, although it was already late". Возможный вариант: "Although it was already late, she decided to go to the gym because she wanted to lose weight"; 10) творческое задание с временами. Ученикам необходимо написать короткий рассказ, используя все времена английского языка. Пример: Title: "A Day in the Future". В рассказе ученики могут описать, что они сделали, что делают в данный момент и что планируют в будущем, соблюдая правильное использование времен. Эти задания помогают развить не только грамматические навыки, но и креативное мышление, что делает изучение языка более увлекательным и продуктивным.

В-четвертых, искусственный интеллект может поддерживать инклюзию и адаптацию: нейросетевые технологии помогают учащимся с особыми потребностями, адаптируя материалы и создавая учебные стратегии, которые поддерживают их эмоциональное и когнитивное развитие. Это способствует созданию более психологически безопасной среды для всех учеников.

Тем не менее, ИИ и нейросети могут выступать и как фактор риска для психологической безопасности учащихся. Повышение стресса из-за высокой зависимости от технологий ИИ является значимым психологическим аспектом, особенно в образовательной среде и на рабочем месте. Когда люди слишком полагаются на искусственный интеллект, у них может развиваться чувство зависимости от технологий для выполнения даже простых задач. Это снижает уверенность в своих способностях и приводит к тому, что без доступа к ИИ индивидум может чувствовать себя беспомощным. Это явление особенно проявляется в учебной среде, где учащиеся могут привыкнуть к тому, что ИИ «подсказывает» решения, и перестают полагаться на собственные силы. В случае, если учащиеся на уроках английского языка используют платформы ИИ, недоступность системы в случае сбоя может привести к тому, что они будут находиться в стрессовой для себя ситуации. Также, зависимость от технологий может усилить тревожность по поводу того, что без использования ИИ студент может совершить ошибку. Это приводит к усилению перфекционизма и страха перед неудачей. В результате чего ученики или сотрудники начинают избегать ситуаций, в которых они должны полагаться на собственные знания и умения, что приводит к дополнительному стрессу и снижению продуктивности, а также к фрустрации. Кроме того, по мнению исследователей, широкое внедрение ИИ в разных областях может вызвать у обучающихся страх быть замененными технологиями. Это особенно характерно для профессий, в которых ИИ способен выполнять задачи более быстро и эффективно, чем человек. Этот страх может вызывать у учащихся стресс, а также снижать мотивацию к работе и профессиональному развитию, в частности, студенты факультета иностранных языков могут иметь опасения быть замененными в будущем роботами-переводчиками. Кроме того, чрезмерное использование ИИ-технологий в обучении может привести к уменьшению взаимодействия с учителями или сверстниками. Это вызывает чувство социальной изоляции, что ведет к ухудшению психологического состояния. Учащийся может чувствовать себя оторванным от команды или группы, что усугубляет стресс. Также, общеизвестно, что технологии ИИ повышают скорость выполнения задач и процессов, что может привести к увеличению ожиданий в отношении скорости работы учащихся. Студенты могут начать испытывать давление постоянного соответствия высоким стандартам производительности, установленным технологиями ИИ. Это вызывает усталость и тревогу. Таким образом, зависимость от технологий ИИ может привести к повышению уровня стресса по многим причинам: от утраты чувства автономии и уверенности в собственных способностях до страха быть замененным и ощущения изоляции. Для предотвращения негативных последствий важно внедрять ИИ сбалансированно, сохраняя внимание к психологическим аспектам и поддерживая человеческое взаимодействие и участие в процессе принятия решений.

Искусственный интеллект и нейросети как фактор риска и ресурс в обеспечении психологической безопасности

Также, одной из ключевых проблем при использовании ИИ является повышение стресса из-за высокой зависимости от технологий. В данном случае чрезмерная автоматизация может вызывать у обучающихся английскому языку тревогу, особенно если они сталкиваются с трудностями при взаимодействии с ИИ-инструментами. Слишком жесткие алгоритмы могут вызвать чувство неуверенности, если ученик не может достичь желаемого результата, что может снизить его мотивацию.

Дегуманизация обучения при обучении студентов английскому языку является также серьезным поводом для беспокойства. Дегуманизация образования при использовании искусственного интеллекта (ИИ) представляет собой процесс, при котором человеческие аспекты обучения, такие как эмоции, межличностные взаимодействия и индивидуальный подход, могут быть ослаблены или заменены технологиями. Это явление вызывает опасения среди педагогов, учеников и исследователей, поскольку образование всегда рассматривалось как глубоко социальная и гуманитарная сфера, где личностное взаимодействие и эмоциональная поддержка играют ключевую роль. Полная зависимость от ИИ может привести к ослаблению человеческого контакта на уроках, что является важным фактором в обеспечении психологического комфорта. Ученики могут чувствовать себя изолированными или недооцененными, если преподаватель полагается только на технологии и не предоставляет эмоциональной поддержки.

Рассмотрим основные аспекты дегуманизации образования при активном применении ИИ: 1) снижение межличностных взаимодействий. Традиционно образовательный процесс предполагает личное общение между учителем и учеником, обмен опытом и эмоциями. Использование ИИ в обучении может заменить это взаимодействие автоматизированными системами, что снижает качество социального контакта и затрудняет установление эмоциональной связи; 2) потеря индивидуального подхода. ИИ, хотя и может персонализировать обучение на основе данных о прогрессе ученика, не способен заменить человеческую интуицию и понимание контекста. Учителя часто учитывают эмоциональное состояние учащегося, его семейное положение и другие аспекты, которые могут влиять на обучение, тогда как ИИ ориентируется исключительно на цифры и параметры успеваемости; 3) механизация процесса обучения. ИИ может эффективно выполнять рутинные задачи, такие как оценка знаний, предоставление обратной связи или адаптация заданий под уровень ученика. Однако при полном переходе на такие технологии процесс обучения становится механистическим, теряя креативный и творческий аспект. Учащиеся начинают воспринимать процесс обучения как рутинный и бездушный, где нет места творческому мышлению и обсуждению. Это снижает их интерес к учебе и желание участвовать в образовательном процессе; 4) автоматизация оценки и обратной связи. ИИ способен быстро и точно оценивать результаты работы учащихся, что может быть полезным для повышения эффективности обучения. Однако отсутствие персонализированной обратной связи лишает учащихся возможности получить более глубокое понимание своих ошибок или успехов. Преподаватель имеет возможность не только оценить работу, но и дать эмоциональную поддержку, что особенно важно в случае неудач. Ученик получает холодную и «безличную» оценку своих усилий, что может негативно сказаться на его мотивации. В традиционной модели учитель может разъяснить ошибки или поддержать ученика в трудную минуту, чего не способен сделать ИИ; 5) отсутствие эмпатии и эмоциональной поддержки. Одна из ключевых черт преподавателя – способность поддерживать учеников эмоционально, проявлять эмпатию. ИИ не способен к настоящему проявлению эмоциональной поддержки, что может лишить учащихся важного элемента психологического комфорта в учебном процессе. Учащиеся, особенно в стрессовых ситуациях (экзамены, трудные темы), могут ощущать себя покинутыми или лишенными поддержки, если их основное взаимодействие будет происходить с ИИ-системой, а не с человеком; 6) деформация ценностей и человеческих качеств. Технологии ИИ часто ориентированы на эффективность и результативность, что может привести к смещению акцентов в образовании с воспитания личности на достижение количественных показателей. Это может подрывать важные гуманитарные аспекты образования, такие как развитие нравственных качеств, воспитание в духе сотрудничества и уважения. Таким образом, образовательный процесс может стать направленным исключительно на результаты и баллы, упуская важные аспекты, связанные с формированием личности и ее моральных ориентиров. Это особенно опасно в долгосрочной перспективе, так как обучение играет ключевую роль в формировании мировоззрения молодых людей; 7) зависимость от технологий. Широкое внедрение ИИ в образовании может вызвать сильную зависимость от технологий, что лишает учащихся возможности развивать навыки критического мышления и самостоятельного решения проблем. Учащиеся могут начать полагаться на ИИ для получения ответов и решений, что ослабляет их способность к самостоятельной аналитике, то есть высок риск воспитания «пассивных потребителей» знаний, неспособных применять их в новых или нестандартных ситуациях; 8) снижение роли учителя как наставника. ИИ может взять на себя часть задач учителя, таких как предоставление материалов, адаптация заданий или проверка домашних работ. Однако роль учителя как наставника, который не только передает знания, но и помогает ученику развиваться как личность, становится второстепенной. Учителя могут начать восприниматься исключительно как технические специалисты, а не как педагоги.

Таким образом, дегуманизация образования при использовании ИИ может привести к ослаблению эмоциональной поддержки, снижению социального взаимодействия и утрате гуманитарных ценностей, которые всегда играли ключевую роль в образовательном процессе. Хотя ИИ способен улучшить эффективность обучения и адаптировать материалы под потребности учащихся, важно сохранять баланс между технологиями и человеческими аспектами обучения. Учителя должны оставаться не только источниками знаний, но и наставниками, помогающими развивать личностные качества и моральные ориентиры.

Еще одной немаловажной проблемой при использовании ИИ на уроках английского языка является угроза приватности и конфиденциальности. Использование ИИ и нейросетей для анализа эмоциональных состояний или успеваемости может вызвать беспокойство по поводу сохранности личных данных у студентов. Страх, что информация о личных переживаниях может быть использована или распространена без их согласия, может привести к стрессу и чувству дискомфорта. Использование искусственного интеллекта (ИИ) создает значительные угрозы для приватности и конфиденциальности данных, особенно в контексте сбора, хранения и анализа персональной информации. Эти риски возникают из-за масштабного использования данных для обучения ИИ и автоматического принятия решений, что может привести к утечкам, злоупотреблениям и нарушению прав на частную жизнь. Данные риски связаны с неконтролируемым сбором и обработкой данных, их утечкой, злоупотреблением в коммерческих и других целях, а также отсутствием прозрачности и контроля у пользователей. Для их снижения необходимо усилить законодательные меры по защите данных, повышать осведомленность учащихся о своих правах и развивать технологии, гарантирующие приватность на всех этапах работы ИИ. Также использование ИИ может создать барьеры для учащихся, имеющих ограниченный доступ к технологиям или испытывающих трудности с их освоением. Это может привести к дискриминации, чувству отверженности или снижению самооценки у учащихся.

Таким образом, ИИ и нейросети могут быть мощным инструментом для создания более персонализированной, инклюзивной и комфортной среды на уроках английского языка. Однако для обеспечения психологической безопасности важно балансировать использование технологий с вниманием к человеческим потребностям в общении, эмоциональной поддержке и уважении к личным границам.

Список литературы

1. Baker P. Chat GPT For Dummies (For Dummies (Computer/tech), For Dummies, June 27, 2023. Pp. 92–93.
2. Wolfram S. What is Chat GPT doing ... and why does it work, United Kingdom, 2022. Pp. 525–526.
3. Воронов М.В. Системы искусственного интеллекта: учебник и практикум для вузов / М.В. Воронов, В.И. Пименов, И.А. Небаев. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 268 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/544161> (дата обращения: 02.10.2024). EDN OFRLOL

Дубоносова Юлия Александровна
студентка

Маркова Анастасия Алексеевна
студентка

Научный руководитель

Бобровникова Наталия Сергеевна
старший преподаватель

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

ВЛИЯНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ БЕЗОПАСНОСТЬ

***Аннотация:** в статье рассмотрено влияние искусственного интеллекта на психологическую безопасность. Описаны меры, необходимые для защиты психологической среды от искусственного интеллекта. Подробно описано понятие психологической безопасности. Подчеркнута необходимость понимания роли искусственного интеллекта в поддержании психического здоровья и его влияния на психологическую безопасность в современном обществе.*

***Ключевые слова:** психологическая безопасность, интеллект, искусственный интеллект, новые технологии, виртуальный помощник.*

Современное образование характеризуется интенсивным развитием технологий искусственного интеллекта, которые находят применение в разнообразных сферах, включая психологию. С появлением искусственного интеллекта специалистам в области психологического здоровья необходимо осознать потенциал и перспективы, которые предоставляют эти технологии: доступ к информации и

ресурсам; социальные сети с различными сообществами; множество приложений для поддержания стабильного эмоционального состояния и борьбы со стрессом; игры дополненной реальности, которые используются в терапии фобий и посттравматического стресса; использование искусственного интеллекта в психотерапии. Благодаря искусственному интеллекту возможно обрабатывать большие объёмы информации в диагностике, включая анкеты и результаты тестирования, с целью выявления психологических состояний и расстройств, за достаточно короткое время [6]. С развитием технологий искусственный интеллект всё чаще применяется в психологии для диагностики и мониторинга психологического здоровья. Однако внедрение искусственного интеллекта в психологическую область вызывает ряд проблем, связанных с психологической безопасностью.

Проблемами влияния искусственного интеллекта на психологическую безопасность занимались Т.А. Нестик, Е.М. Корж, А.В. Громова, С.Ф. Сергеев. Они рассматривали разработки в области технологий искусственного интеллекта и их применения в когнитивной, клинической и организационной психологии, а также анализировали потенциальные риски их внедрения в психологию.

Термин «психологическая безопасность» появился относительно недавно, но уже активно распространяется в научных работах. Интерес к проблемам психологической безопасности возникает из-за множества факторов, но основным является быстро развивающаяся социальная среда [8]. Психологическая безопасность – состояние общественного сознания, в котором люди оценивают своё качество жизни как удовлетворительное, поскольку оно обеспечивает возможность удовлетворения социальных и естественных потребностей граждан и ощущение уверенности в завтрашнем дне [7].

М.В. Бадалова исследует феномен психологической безопасности личности в условиях цифровой (информационной) среды, предлагая следующие определения:

1) психологическая безопасность – это качество системы, определяющее её возможность и способность к нормальному функционированию;

2) информационно-психологическая безопасность в цифровой среде – это состояние защищённости психики от воздействия многообразных информационных факторов цифрового мира, препятствующих или мешающих формированию и функционированию адекватной информационно ориентированной основы социального поведения и жизнедеятельности в целом, а также адекватной системы субъективно-личностных отношений к окружающему миру и самому себе;

3) интеллектуальная культура пользователя – это личностный ресурс, включающий в себя эталоны интеллектуальной продуктивности и способы организации мыслительной деятельности, сопряжённые с культурными ценностями и смыслами, является инструментом для реализации базовых смысловых установок в безопасной работе пользователя в цифровом пространстве [5].

Несмотря на преимущества применения искусственного интеллекта в психологической сфере, такие как доступность в любое время, способность обрабатывать огромные массивы данных, а также постоянное обучение и совершенствование алгоритмов, существуют определённые аспекты, которые могут оказать негативное воздействие на психологическую безопасность [1].

Среди недостатков выделяют обезличенность тона: виртуальные помощники неспособны в полной мере заменить человеческое общение и эмпатию, что может быть критически важным в терапии [6]. Пользователи также выражают опасения относительно использования и хранения их данных, что вызывает вопросы о конфиденциальности информации. Алгоритмы, создаваемые искусственным интеллектом, ещё не обучены принимать во внимание этические аспекты. Заданные алгоритмы содержат предубеждения, основанные на гендерных или расовых стереотипах [2]. Так же стоит обратить внимание на то, что длительное использование программ с искусственным интеллектом вызывают психологическую привязанность. В работе К. Крессуэлла подчёркивается, что роботы, созданные для борьбы с одиночеством и обеспечения эмоционального благополучия, могут стать причиной зависимости у людей, с которыми они взаимодействуют [4].

Кроме того, искусственный интеллект может быть использован для манипуляции массовым сознанием. Специальные алгоритмы могут создавать персонализированный контент, который направлен на изменение мнений и убеждений людей. Это может привести к психологическому давлению и даже манипуляциям [3].

Для защиты психологической среды необходимо принимать определённые меры предосторожности. В первую очередь, важно следить за своей цифровой аудиторией и контролировать доступ к своим персональным данным. Также важно развивать критическое мышление и умение анализировать информацию, чтобы не поддаваться манипуляциям. Кроме того, уровень безопасности искусственного интеллекта сам по себе является важным фактором влияния на психологическую безопасность [6].

Таким образом, искусственный интеллект, в случае его некорректного применения, может представлять угрозу для психологической безопасности – угроза конфиденциальности данных, зависимость от технологий, отсутствие этических норм. Искусственный интеллект может использоваться в качестве инструмента для оказания психологической поддержки и терапии. Однако следует помнить, что виртуальные терапевты не могут полностью заменить профессиональных психологов и психотерапевтов. Они могут быть полезны в качестве дополнительного инструмента, но не способны

предоставить полноценную психологическую помощь [1]. Взаимодействие с живым специалистом остаётся важным аспектом психологического консультирования и психологической безопасности.

Список литературы

1. Ермолаев А.А. Информационные технологии в профессиональной деятельности психолога / А.А. Ермолаев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://proza.ru/2020/05/13/2164> (дата обращения: 10.10.2024).
2. Дитворст Б.Дж. Преодоление неприятия алгоритмов: люди будут использовать несовершенные алгоритмы, если смогут (хотя бы немного) их модифицировать / Б. Дж. Дитворст, Дж. П. Симмонс, С. Мэсси. – 2016.
3. Истишев В. OPENAI / В. Истишев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://droider.ru/post/openai-skyнет-ot-ilona-mask-a-razbor-07-03-2021/> (дата обращения: 10.10.2024).
4. Крессуэлл К. Робототехника здравоохранения: качественное исследование ключевых проблем и направлений на будущее / К. Крессуэлл, С. Каннингем, А. Шейх // Журнал медицинских интернет-исследований. – 2018. – №7.
5. Бадалова М.В. Некоторые аспекты психологической безопасности личности в информационной среде / М.В. Бадалова // Гуманитарно- психологическое образование. – 2018. – С. 5–12.
6. Дроворуб О.А. Влияние искусственного интеллекта на развитие психологии / О.А. Дроворуб [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.b17.ru/blog/409312/> (дата обращения: 10.10.2024).
7. Рошин С.К. Психологическая безопасность: новый подход к безопасности человека, общества и государства / С.К. Рошин, В.А. Соснин // Российский монитор. – 1995. – №6. – С. 133–145. EDN TNAVGI
8. Эксакусто Т.В. Психологическая безопасность в проблемном поле психологии / Т.В. Эксакусто, Н.А. Лызь // Сибирский психологический журнал. – 2010. – №37. – С. 86–91. EDN NEDEWX

Зайцев Давид Викторович

студент

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

ИНТЕГРАЦИЯ ДИАГНОСТИЧЕСКИХ МЕТОДИК В ЦИФРОВУЮ СРЕДУ

Аннотация: в статье анализируются аспекты внедрения компьютерной диагностики в практику психолого-диагностической работы. Автор рассматривает нюансы адаптации психологических методик к цифровой среде, плюсы и минусы компьютеризации диагностического материала и валидность результатов цифровых копий психологических методик. Результатом работы является вывод о самостоятельности цифровых копий традиционных методик, использование которых возможно только после установления групповых норм и других психометрических характеристик.

Ключевые слова: психологическая диагностика, цифровизация, психология, методики диагностики.

Традиционно психологическая и патопсихологическая диагностики в числе основных методов используют интервью и бланковые методики [6], при этом, в современном мире, отличительной чертой которого выступает глобальная цифровизация, мы можем говорить о новой плоскости проведения исследования – цифровой среде, и соответственно о появлении нового термина – компьютерная психодиагностика.

Компьютерная психодиагностика – это направление исследований, связанное с использованием информационных и технологий при проведении обследования или анализе его результатов, а также разработкой и применением компьютерных методик и тестов [3; 4].

Начало пути компьютерной диагностики пришлось еще на 70-е года прошлого века, с популяризацией цифровых версий тестов и опросников методик. Переход от традиционных методов диагностики к использованию цифровых инструментов позволяет экономить время обработки результатов диагностики, унифицировать ее процедуру, а также повысить мотивацию детей при ее прохождении, однако требует предварительной оценки психометрических свойств.

На сегодняшний день уже существуют как цифровые копии методик диагностики, так и специализированные сервисы, позволяющие полностью или частично использовать цифровые инструменты в диагностике.

Компьютеризация позволяет быстрее и удобнее собирать массивы данных, классифицировать полученные данные и корреляции между ними. По этой причине наиболее распространены в цифровом формате методики психологического тестирования, предполагающие преимущественно количественный анализ данных.

Однако сертифицированных цифровых копий диагностических методик, которые могут предоставить количественный и качественный анализ результатов исследования на данный момент не так много. Чаще всего в оцифрованном виде можно встретить различные тестовые методики, личностные или профориентационные опросники, тесты самоидентификации, а также различные методики, выявляющие уровень эмпатии, тревожности, склонности к депрессиям и т. п.

Одним из немногих ресурсов, предоставляющих вместе с оцифрованными методиками результаты исследований их валидности, является интегрированная система «Практика-МГУ». Методики оцифровываются психологами лаборатории на базе конструктора «АскМейк» и «СтимМейк». На данный момент там продаются программы, позволяющие применять цифровые версии таких методик, как: тест «Dots», таблицы Шульце, «Кубики Корси», несколько версий корректурных проб, а также

некоторые другие тестовые методики и опросники. Интерпретация результатов производится по всем тем же шкалам, которым оцениваются оригиналы данных методик.

Исследования валидности компьютеризированных психологических и нейропсихологических диагностических методик на данный момент не много, так как в своей основе большинство из этих методик предполагает качественный анализ как полученных результатов, так и самого процесса исследования, что является сложной задачей для оцифровки.

Оценка валидности создаваемых компьютерных версий диагностических методик и устойчивости получаемых результатов обязательно должны согласоваться с оценками, полученными с помощью других методов. С этой целью проведение компьютерных методик на этапе апробации должно сопровождаться параллельным полным нейропсихологическим обследованием по «традиционной» методике [2].

В отечественных исследованиях, проведенных по описанным выше критериям, которые посвящены оценке валидности цифровых версий традиционных методик психологической диагностики (Таблицы Шульте, «Понимание близких по звучанию слов», «Точки» и др.) было показано, что они обладают достаточно высокой валидностью и позволяют оценить как степень сформированности оцениваемых функций, так и возрастные различия у детей дошкольного и младшего школьного возраста [2].

В исследованиях, которые оценивали валидность цифровых версий традиционных когнитивных тестов, было показано, что компьютеризованные версии хорошо коррелируют с их традиционными аналогами и смежными тестами, что подтверждает полезность такого цифрового инструмента в практике [5]. В этих работах подчеркивается, что применение цифровых методик является обоснованным в случае, проведения тщательного исследования при их адаптации.

Соотнесение результатов традиционных и компьютеризованных версий субтестов Векслера, не требующих от устройства функции распознавания речи, демонстрирует высокую степень согласованности [1].

Проективные методики, прежде всего, характеризует качественный подход к исследованию личности, а не количественный, как психометрические тесты. И поэтому еще не разработаны адекватные методы проверки их надежности и придания им валидности. Эти особенности препятствуют цифровой адаптации проективных методик в цифровую среду [9].

Имеющиеся в настоящее время результаты позволяют говорить о достаточно высокой валидности создаваемых методик, но работа по проверке надежности результатов продолжается на больших выборках детей.

Важным элементом разработки компьютеризированных методик является проверка их чувствительности к возрастным изменениям. Существует вероятность, что при интерпретации результатов необходимым становится определение возрастных норм для компьютеризированных версий методик.

Как говорилось выше, тестовые методики достаточно легко переносятся в цифровое пространство, в связи с простотой и однозначностью подсчета количественных данных. Но проективные методики с индивидуальной и множественной интерпретацией «оцифровать» получается не всегда.

При адаптации методик к цифровому пространству необходимо учитывать не только общие правила адаптации методик к использованию, такие как устойчивость к редактированию, внутренняя валидность, воспроизводимость и т. д. [8] (необходимо, т. к. перенос в другую среду даже уже проверенной и валидной методики может разрушить систему её адаптации новыми плоскостями взаимодействия), но и специфические критерии, присущие только цифровому пространству, такие как новые нормативные данные, чувствительность к возрастным изменениям, согласованность с «традиционной версией», влияние компьютеризации на сам процесс проведения исследования, реформирование стимульного материала [2].

Таким образом, на сегодняшний день требуется серьезная эмпирическая работа по проверке надежности и валидности в новых социокультурных условиях, работа, фактически соответствующая по своему объему созданию оригинальной методики.

Можно выделить преимущество и недостатки компьютерной диагностики. Существуют исследования, показывающие влияния компьютеризации методов диагностики на проведения самого исследования. Так, использование цифровых методов диагностики может повысить мотивацию детей к их прохождению [2].

Важной особенностью использования цифровых методов является глобализация такого метода. Это потенциально позволяет увеличить выборки лонгитюдных исследования, что повысит точность их результатов [5].

К преимуществам цифровизации диагностики можно так же отнести: конфиденциальность, системность результатов, улучшение стандартизации условий проведения диагностики, повышение эффективности работы психолога.

Однако у компьютерной диагностики есть и важные минусы. При создании компьютерных версий, т. е. при переносе бланковой методики в компьютер, нарушаются стандартные условия предъявления стимульного материала испытуемым – одна из важных психометрических характеристик.

Следствием этого являются очевидные искажения результатов тестирования. Если, например, методика измеряет «тревожность», а испытуемый недостаточно хорошо владеет компьютером или обладает компьютерной тревогой, то исходный параметр будет измеряться с явным искажением [4].

Также, если мы говорим о проведении исследований с разными возрастными группами, то недостатком цифровых методик может стать психологический барьер во взаимодействии с компьютером,

а повышенная тревожность может исказить результаты исследования. Такое может происходить в следствии эффектов компьютерной тревожности или сверх впечатлительности.

Таким образом, когда учтены все возможные нюансы при адаптации традиционных методик к компьютерному тестированию, становится возможным их применение в качестве диагностического инструмента в образовательных учреждениях. Несмотря на все возрастающую простоту технической реализации методик, необходим тщательный контроль их качества, которое не всегда удается сохранить при простом механическом переносе.

Список литературы

1. Vrana S.R. Can a computer administer a Wechsler Intelligence Test? // Professional Psychology: Research and Practice. 2017. Vol. 48. No 3. Pp. 191–198 [Electronic resource]. – Access mode: <https://doi.org/10.1037/pro0000128> (дата обращения: 11.10.2024).
2. Ахутина Т.В. Разработка компьютерных методик нейропсихологического обследования / Т.В. Ахутина // Когнитивная наука в Москве: новые исследования: материалы конференции 15 июня 2017 г. – М.: Буки Веди: ИППИП, 2017. – С. 486–490 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EN385> (дата обращения: 11.10.2024). – EDN YJETXN
3. Бурлачук Л.Ф. Словарь-справочник по психологической диагностике / Л.Ф. Бурлачук. – 2-е изд., перераб. и доп. – Киев; СПб., 2008. – 688 с.
4. Вассерман Л.И. Компьютерная психодиагностика в теории и практике медицинской психологии: этапы и перспективы развития / Л.И. Вассерман // СПЖ. – 2010. – №35. – С. 20–24 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EN3BT> (дата обращения: 09.10.2024).
5. Веракса Н.Е. Сопоставление традиционной и цифровой версий методики диагностики когнитивной гибкости у дошкольников / Н.Е. Веракса // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика, 20. – 2023. – №1. – С. 105–125 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EN3Di> (дата обращения: 09.10.2024).
6. Глоzman Ж.М. Возможности объединения качественных и количественных методов в нейропсихологическом обследовании / Ж.М. Глоzman // Дети. Общество. Будущее: сборник научных статей по материалам III конгресса «Психическое здоровье человека XXI века». – Т. 1. – М.: КноРус, 2020. – С. 41–43 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://doi.org/10.37752/9785406029381-11> (дата обращения: 10.10.2024). – EDN HUOCBW
7. Тюпонник Е.И. Психодиагностика / Е.И. Тюпонник. – СПб.: Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы, 2012. – 301 с.
8. Успенская Е.К. Цифровая адаптация проективных диагностических методов / Е.К. Успенская // Актуальные исследования. – 2023. – №21 (151). Ч. II. – С. 82–84 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EN3LM> (дата обращения: 11.10.2024). – EDN YFFOIV

Иглинская Инна Геннадьевна

магистр, преподаватель

Петракова Анастасия Владимировна

бакалавр, преподаватель

Старооскольский филиал ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»
г. Старый Оскол, Белгородская область

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И НЕЙРОСЕТИ: ДВОЙСТВЕННЫЙ ФАКТОР РИСКА И РЕСУРС В ОБЕСПЕЧЕНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Аннотация: в статье рассматриваются двойственные аспекты влияния искусственного интеллекта (ИИ) и нейросетей на психологическую безопасность человека. С одной стороны, технологии ИИ могут служить мощным инструментом для улучшения психического здоровья, предлагая персонализированные решения и поддержку в кризисных ситуациях. С другой стороны, их использование также связано с рисками, такими как утрата конфиденциальности, манипуляция сознанием и зависимость от технологий. Анализируется влияние алгоритмов на формирование общественного мнения и эмоционального состояния пользователей, а также рассматриваются этические и правовые аспекты внедрения ИИ в сферы, связанные с психическим здоровьем. В заключении подчеркивается необходимость разработки комплексных стратегий, направленных на минимизацию рисков и максимизацию ресурсов, предоставляемых новыми технологиями для обеспечения психологической безопасности в современном обществе.

Ключевые слова: искусственный интеллект, психологическая безопасность, психическое здоровье, риски технологий, персонализированные решения, конфиденциальность, этические аспекты, манипуляция сознанием, алгоритмы, эмоциональное состояние, зависимость от технологий, общественное мнение, инновации в психологии, стратегии минимизации рисков.

В последние десятилетия искусственный интеллект (ИИ) и нейросети стали неотъемлемой частью нашей повседневной жизни, трансформируя различные сферы деятельности – от медицины до образования. Однако с их стремительным развитием возникает ряд вопросов о влиянии этих технологий

на психологическую безопасность человека. С одной стороны, ИИ и нейросети предоставляют новые возможности для улучшения качества жизни, предлагая персонализированные решения и поддержку в сложных ситуациях. С другой стороны, они могут стать источником новых рисков, включая манипуляцию сознанием, утрату конфиденциальности и зависимость от технологий.

В данной статье мы рассмотрим двойственную природу ИИ и нейросетей как фактора риска и ресурса в контексте обеспечения психологической безопасности. Мы проанализируем, как эти технологии могут как способствовать, так и угрожать психическому здоровью пользователей, а также предложим стратегии минимизации возможных негативных последствий. Понимание этих аспектов является ключевым для формирования безопасной и устойчивой цифровой среды, способствующей гармоничному взаимодействию человека и технологий.

Положительное влияние ИИ и нейросетей на психологическую безопасность.

Искусственный интеллект позволяет создавать персонализированные программы поддержки, которые адаптируются к индивидуальным потребностям пользователей. Например, чат-боты и виртуальные терапевты могут предоставлять психологическую помощь в режиме реального времени, что особенно важно для людей, испытывающих трудности в доступе к традиционным формам терапии. Эти технологии могут помочь снизить уровень стресса и тревожности, обеспечивая доступ к ресурсам в любое время и в любом месте [1, с. 39–48].

ИИ способен анализировать большие объемы данных и выявлять паттерны, которые могут быть неочевидны для человека. Это позволяет более точно диагностировать психические расстройства и предлагать эффективные методы лечения. Например, алгоритмы могут анализировать голосовые образцы или текстовые сообщения для выявления признаков депрессии или тревожности, что способствует раннему вмешательству.

Нейросети могут использоваться для создания адаптивных образовательных платформ, которые учитывают индивидуальные особенности учащихся. Это способствует снижению уровня стресса и повышению мотивации, так как учащиеся получают возможность учиться в своем темпе и получать поддержку в сложных темах [3, с. 9–33].

Риски, связанные с использованием ИИ и нейросетей.

Сбор и анализ личных данных являются основой работы многих ИИ-систем. Это может привести к утрате конфиденциальности и безопасности пользователей. Неэтичное использование данных может вызвать тревогу и недоверие к технологиям, что негативно сказывается на психологическом состоянии [2, с. 79–99].

Существует опасность манипуляции мнением и поведением пользователей через алгоритмы рекомендаций и таргетированную рекламу. Нейросети могут анализировать поведение пользователей и предлагать контент, который усиливает их страхи или предвзятости, тем самым негативно влияя на психическое здоровье.

С увеличением использования ИИ и нейросетей возрастает риск формирования зависимости от технологий. Постоянное обращение к виртуальным помощникам или чат-ботам может снизить способность человека справляться с проблемами самостоятельно, что ведет к ухудшению психологического состояния.

Стратегии минимизации рисков.

Необходимость разработки этических стандартов и регуляторных мер для использования ИИ становится очевидной. Это включает в себя защиту личных данных пользователей, прозрачность алгоритмов и ответственность разработчиков.

Обучение пользователей основам работы ИИ и нейросетей поможет повысить их осведомленность о возможных рисках и способах их минимизации. Программы повышения грамотности в области цифровых технологий могут помочь людям лучше справляться с вызовами, связанными с использованием этих технологий.

Создание интегрированных систем, которые сочетали бы традиционные методы терапии с ИИ-технологиями, может стать эффективным способом поддержки психического здоровья. Важно, чтобы пользователи имели возможность обращаться за помощью к квалифицированным специалистам, а не полагаться исключительно на технологии.

Искусственный интеллект и нейросети представляют собой двусторонний меч, обладая как значительными преимуществами, так и потенциальными угрозами для психологической безопасности человека. С одной стороны, эти технологии открывают новые горизонты в области психического здоровья, предлагая персонализированные решения, улучшая диагностику и обеспечивая доступ к поддержке в любое время. С другой стороны, риски, связанные с утратой конфиденциальности, манипуляцией сознанием и зависимостью от технологий, требуют внимательного подхода и осознания последствий.

Для того чтобы максимально использовать возможности ИИ и нейросетей, необходимо разработать этические стандарты, регулирование и образовательные программы, которые помогут пользователям лучше понимать и управлять этими технологиями. Важно создать интегрированные системы, которые будут сочетать традиционные методы терапии с инновационными решениями, обеспечивая комплексную поддержку психического здоровья [4, с. 14].

Таким образом, будущее использования искусственного интеллекта и нейросетей в области психологии зависит от нашего умения находить баланс между рисками и ресурсами, что позволит создать безопасное и поддерживающее пространство для каждого человека в цифровом мире.

Список литературы

1. Евсеенко С.М. Этапы развития технологий искусственного интеллекта и уточнение терминологии / С.М. Евсеенко // Инновации. – 2021. – №4. – С. 39–48. DOI 10.26310/2071-3010.2021.270.4.005. EDN WXAMTT
2. Кузнецов А.В. Искусственный интеллект и информационная безопасность общества: монография / А.В. Кузнецов, С.И. Самыгин, М.В. Радионов. – М.: РУСАЙНС, 2024. – 118 с.
3. Сысоев П.В. Искусственный интеллект в образовании: осведомлённость, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности / П.В. Сысоев // Высшее образование в России. – 2023. – №10. – С. 9–33. DOI 10.31992/0869-3617-2023-32-10-9-33. EDN TZYTQM
4. Эртель В. Введение в искусственный интеллект / В. Эртель; пер. с англ. А. Горман. – М.: Эксмо, 2019. – 448 с.

Игнатьева Ирина Александровна

студентка

Научный руководитель

Пронина Наталья Андреевна

канд. пед. наук, доцент

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

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И НЕЙРОСЕТИ КАК ФАКТОР РИСКА И РЕСУРС В ОБЕСПЕЧЕНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

***Аннотация:** в последние десятилетия искусственный интеллект (ИИ) и нейросети становятся все более распространенными в различных областях жизни, включая образование, здравоохранение, финансы и даже психологию. С их помощью решается множество задач, однако внедрение этих технологий также связано с рисками, которые могут оказывать влияние на психологическую безопасность индивидов и общества в целом. В сфере психологической безопасности этот фактор требует особого внимания, поскольку его влияние на психическое здоровье людей становится все более значимым.*

***Ключевые слова:** искусственный интеллект, нейросеть, психологическая безопасность.*

В последние десятилетия искусственный интеллект (ИИ) и нейросети становятся все более распространенными в различных областях жизни, поэтому их изучение является очень актуальной проблемой.

Искусственный интеллект (ИИ) – это комплекс программ, который способен имитировать человеческие навыки, например, планирование, решение конкретных задач, обучение и улучшение своего функционала по мере накопления информации. Термин «искусственный интеллект» был впервые введен английским математиком Аланом Тьюрингом в работе «Вычислительные машины и разум» в 1950 году [1]. Нейросеть – это программа для обработки данных с помощью математической модели, которая имитирует нейронные связи человеческого мозга. Главная особенность нейросетей в том, что они умеют принимать решения на основе прошлого опыта. Они находят признаки и взаимосвязи, скрытые закономерности, которые не предусмотрели разработчики.

У искусственного интеллекта есть как свои факторы риска, так и факторы ресурса. Для начала разберёмся с факторами риска [2, с. 43]:

– психологическое воздействие: использование ИИ в личных приложениях, таких как социальные сети и мессенджеры, может привести к ухудшению психического здоровья пользователей. Негативные последствия, связанные с кибербуллингом, зависимостью от социальных медиа и искажением восприятия реальности, являются лишь частью проблем, с которыми сталкиваются современные пользователи;

– утечка данных и отсутствие приватности: множество ИИ-систем собирают и анализируют личные данные пользователей. Это может привести к нарушению приватности и утечке конфиденциальной информации, что, в свою очередь, вызывает стресс и тревогу у людей;

– дискриминация и предвзятость: алгоритмы ИИ могут быть предвзятыми, что может привести к дискриминации определенных групп населения. Это может усугубить социальное неравенство и создать дополнительные психологические барьеры для уязвимых слоев населения.

Также существуют факторы ресурса использования искусственного интеллекта [3, с. 503]:

– психологическая поддержка: ИИ может использоваться для создания виртуальных помощников, которые предлагают психологическую поддержку и консультации. Такие системы могут быть

полезны для людей, страдающих от тревожности и депрессии, особенно в ситуациях, когда доступ к традиционным формам помощи ограничен;

– анализ и диагностика: современные нейросети способны анализировать психологические состояния и распознавать паттерны поведения, что может помочь специалистам в ранней диагностике заболеваний и более эффективном лечении;

– образование и развитие: ИИ может быть использован для создания адаптивных образовательных платформ, которые учитывают индивидуальные потребности и способности учеников. Такой подход может значительно улучшить качество образования и снизить уровень стресса у студентов.

Из этого всего можно сделать вывод, что искусственный интеллект и нейросети представляют собой двойственный феномен в контексте психологической безопасности. С одной стороны, они могут быть источником рисков, способствующих ухудшению психического здоровья и социальному неравенству. С другой стороны, при правильном использовании ИИ может стать мощным инструментом для повышения психологической устойчивости и качества жизни. Чтобы минимизировать риски и максимально использовать ресурсы, важно развивать эти технологии с учетом этических норм и интересов общества в целом, а также проводить исследования, направленные на понимание их воздействия на психологическую безопасность.

Таким образом, применение ИИ требует внимательного подхода и постоянного контроля со стороны как специалистов, так и общества.

Список литературы

1. Тьюринг А. Вычислительные машины и разум / А. Тьюринг. – М.: АСТ, 2019. – 128 с.
2. Рассел С. Искусственный интеллект. Современный подход. Т. 1. Решение / С. Рассел, С. Норвиг. – М.: Диалектика, 2021. – 640 с.
3. Turkle S. Reclaiming Conversation: The Power of Talk in a Digital Age. – New York: Penguin Press, 2017. – 436 p.

Косицина Полина Юрьевна
бакалавр, магистрант
Научный руководитель
Хаидов Сергей Курбанович
канд. психол. наук, доцент

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

ВОЗМОЖНОСТИ СОЗДАНИЯ ЦИФРОВОГО КОНТЕНТА С ЦЕЛЬЮ РАЗВИТИЯ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ

***Аннотация:** в статье осуществляется анализ потенциала внедрения разработанного нами электронного ресурса в качестве вспомогательного инструмента для дефектологов, работающих с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения. В рамках представленного материала проводятся теоретические исследования аспектов применения информационной образовательной среды, анализируются практические подходы, направленные на оптимизацию образовательных методов развития мышления. Особое внимание уделяется примерам использования интерактивных платформ, электронных образовательных ресурсов и игровых технологий в практике коррекции интеллектуальных нарушений психологами-дефектологами.*

***Ключевые слова:** электронный ресурс, дефектология, интеллектуальные нарушения, информационная образовательная среда.*

В условиях современного образования создание специализированных электронных образовательных ресурсов становится необходимым для повышения качества дидактического процесса, особенно в работе с детьми с интеллектуальными нарушениями. Существующие электронные образовательные ресурсы часто сосредотачиваются на общем образовании и могут не учитывать специфические потребности детей с интеллектуальными нарушениями. По нашему мнению, актуальным остается создание платформы, объединяющей разнообразные методики и подходы, адаптированные именно для работы с этой категорией детей.

Цель настоящего исследования заключается в разработке электронного образовательного ресурса, который будет способствовать улучшению качества работы дефектолога в процессе обучения и социализации детей с интеллектуальными нарушениями.

Задачи исследования.

1. Выявить потребности дефектологов в использовании информационных технологий при работе с детьми с интеллектуальными нарушениями.

2. Провести анализ существующих электронных образовательных ресурсов для дефектологов.

3. Разработать прототип электронного образовательного ресурса, учитывающего выявленные потребности и специфику работы с данной категорией детей.

Как известно, мышление в процессе своего развития проходит ряд последовательных этапов. Первоначально оно основывается на конкретной практической деятельности и наглядных представлениях объектов и явлений, после чего эволюционирует в свою заключительную стадию – словесно-логическое мышление, которое реализуется через использование понятий, суждений и умозаключений. В процессе нашей работы мы установили, что в возрасте 8–9 лет у детей с легкой степенью умственной отсталости еще не сформированы задатки словесных логических операций, тогда как у детей с нормой развития они уже есть. В связи с этим, задачей дефектолога в данном направлении является ускорение перехода от наглядности к логике.

В исследовании Ю.И. Акиншиной и Н.Н. Кирисовой анализируется отношение педагогов к внедрению цифровых технологий в образовательный процесс. Авторы акцентируют внимание на актуальности обсуждаемого вопроса о целесообразности использования данных технологий, однако они приходят к следующему выводу: «у детей с нарушением интеллекта преобладает наглядно-образное мышление, поэтому для эффективного проведения коррекционной работы и развития основных познавательных процессов необходимы наглядные опоры» [1, с. 144]. В связи с этим, на начальном этапе работы важно адаптировать всю представленную информацию под данную категорию детей, чтобы она была не только интересной, но и доступной. Исходя из утверждения С.Л. Рубинштейн о том, что «Логическое абстрактное мышление неотрывно от всей чувственно-наглядной основы», мы полагаем, что использование наглядных образов в сочетании с постепенно внедряемыми методиками развития словесно-логического мышления, при последующем уменьшении зависимости от визуальных средств, позволит добиться более эффективного перехода к словесно-логическому мышлению [4, с. 343].

Информационные технологии способны не только сделать занятия для детей более увлекательными и эффективными, но и оказать заметную помощь дефектологам. Цифровые инструменты предлагают удобство в работе, позволяя хранить все необходимые материалы в одном месте и обеспечивая легкий доступ к ним в любое время. Это, безусловно, способствует повышению качества образовательного процесса.

В ходе нашего исследования мы проанализировали множество электронных образовательных ресурсов для дефектологов, таких как «О детстве», «Почемучка», «Особое право», «Теремок», «Солнышко», «Дефектолог.ру», «Педсовет» и другие. В ходе анализа мы выявили, что ресурсы являются узконаправленными. Например, «О детстве», «Особое право» и «Педсовет» являются новостными и информационными форумами и не смогут обеспечить дефектолога необходимыми мультимедийными материалами, методиками и играми для дальнейшей работы. На сайтах «Почемучка», «Дефектолог.ру», «Теремок», «Солнышко» представлено большое количество развивающих методик, презентаций, интерактивных игр и мультимедиа, однако, большинство из них предназначены для детей с нормальным развитием, а также отсутствуют материалы для проведения диагностики.

В связи с вышеизложенным, нами было принято решение о разработке специализированного веб-сайта, на котором будут размещены все необходимые дефектологу материалы для работы с детьми с умственной отсталостью, включая как теоретические, так и практические ресурсы [3].

Разработка данного веб-сайта охватила несколько ключевых компонентов, обеспечивающих его функциональность и полезность для дефектологов. В первую очередь, был проведён анализ и отбор трудов как отечественных, так и зарубежных психологов-дефектологов по теме «Мышление», что позволило сформировать теоретическую базу сайта.

Вторым важным этапом стало изучение и отбор диагностических методик, направленных на оценку уровня развития мышления у детей. Это включает в себя как традиционные подходы, так и современные инструменты диагностики. Третьим компонентом разработки стало исследование коррекционных и игровых методик, способствующих развитию мышления у школьников, что поможет специалистам в применении практических методик в их работе.

Кроме того, было осуществлено изучение нормативно-правовых актов, касающихся образования детей с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации, что является необходимым для соблюдения актуальных правовых требований.

На текущий момент одним из доступных инструментов для развития словесно-логического мышления является методика Н.Л. Белопольской «Четвертый лишний» [2]. Данная методика реализуется через выбор неподходящей картинки из предложенного набора. Дефектолог, задействовав образно-логическое мышление, может дополнить задание просьбой объяснить, по какому критерию ребёнок определил лишний элемент и какие общие признаки объединяют остальные картинки. Со временем

банк диагностических и игровых методик будет пополняться, что обеспечит актуальность и востребованность сайта на продолжительный период.

Таким образом, создание данного сайта открывает широкие возможности для развития словесно-логического мышления у младших школьников. Благодаря тщательно отобранным ресурсам и методикам, специалисты смогут эффективно внедрять теоретические знания в практическую деятельность, что способствует более глубокому пониманию процессов мышления у детей.

Интерактивные методики, такие как «Четвертый лишний», предлагают не только интересные игровые элементы, но и стимулируют аналитическое мышление, позволяя детям самостоятельно формулировать критерии и объяснения. Это развивает не только логику, но и коммуникационные навыки, что крайне важно в обучении.

Список литературы

1. Акиншина Ю.И. Цифровые и информационно-коммуникативные технологии в работе с детьми с нарушением интеллекта. Преимущества и недостатки / Ю.И. Акиншина, Н.Н. Кирисова // Вестник науки. – 2023. – №4 (61) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EMrwu> (дата обращения: 02.10.2024).
2. Белопольская Н.Л. Исключение предметов (Четвертый лишний): Модифицированная психодиагностическая методика: Руководство по использованию / Н.Л. Белопольская. – 3-е изд., стереотип. – М., 2009. – 53 с. – EDN QXWRYH
3. Косицина П. Мышление / П. Косицина, Д. Зайцев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tesam.ru/myshlenie#section-10294743> (дата обращения: 02.10.2024).
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с. – EDN MBNCMQ

Шичанина Ольга Владиславовна
студентка

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, заведующая кафедрой

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

ИНФОРМАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ В ЭПОХУ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

***Аннотация:** в статье приведены примеры рисков нарушения информационно-психологической безопасности личности, связанных с внедрением нейросетей и искусственного интеллекта. Делаются прогнозы развития отношений между психологами и клиентами в условиях цифровизации психологических услуг. Проведен сравнительный анализ возможностей замещения работы традиционных психологов искусственными ботами-консультантами.*

***Ключевые слова:** информационно-психологическая безопасность личности, нейросети, искусственный интеллект (ИИ), инновации.*

Прогресс – неотъемлемая часть развития любого общества. Еще несколько столетий назад люди в своей деятельности начали использовать машинный труд. Постепенно, в ходе эволюции труда и развития технологий, исчезли многие профессии. Теперь только в сказках можно встретить фонарщика, а в старых советских фильмах – телефонистку. Изменения трансформируют не только прикладной труд. Информационные преобразования перестраивают нашу действительность. Многие аналитики констатируют, что более 30–40% профессий в недалеком будущем будут автоматизированы с помощью искусственного интеллекта (далее – ИИ) и новейших технологий. Есть также мнение, что в перспективе рынок труда будет представлен исключительно специалистами по работе с ИИ [4].

Хотя, говорить о том, что искусственный интеллект пока не вытеснил человеческий труд из некоторых сегментов трудового поля будет неправдой. В качестве примера можно рассмотреть рентгенологию. «Обученные» нейросети способны анализировать снимки быстрее врачей. Результат иногда лучше, чем при участии обученного специалиста [4]. Безусловно, пока система ИИ не может полностью заменить человека, но перспективы сокращения трудового штата очевидны.

Как не покажется абсурдным, но ИИ стал использоваться и в сфере психологической помощи. Безусловно, нейросети не способны заменить психолога или психотерапевта, тем не менее с некоторыми задачами они успешно справляются. ИИ способен помочь оценить эмоциональное состояние, работать с паническими атаками, также может предложить варианты для управления текущим состоянием клиента в рамках когнитивно- поведенческой терапии [1]. Возможности ИИ в области психологии являются обширной экспериментальной площадкой.

Несмотря на тенденции развития науки и практики ИИ в этой сфере, существует масса угроз и рисков, связанных с развитием данного направления. Например, безопасность баз хранения персональных данных, персонализированность выдаваемых компьютером рекомендаций, индивидуальный подход в зависимости от ряда психологических характеристик клиентов, каждому из которых его диагноз нужно сообщать на доступном для него языке; ответственность за психологическое благополучие респондентов.

В качестве еще одного риска можно назвать удержание человека, обратившегося за консультацией к ИИ, от визита к традиционному специалисту и получения квалифицированной помощи. Общение с ИИ может создать иллюзию эмпатийного общения с живым человеком, мнимой легкости имеющейся у человека психологической проблемы, ошибочного представления о ее быстром решении, в результате чего она углубляется, уходит на бессознательный уровень и приобретает запущенный характер [1].

Существуют также риски когнитивных искажений, которые присутствуют в ИИ и нейросетях. В некоторых запросах сеть дезинформирует пользователя компилированной информацией под видом изложения реальных фактов. Пользователи неоднократно сталкивались с тем, что бот писал совершенно бессмысленный текст, маскируя его под научный [3]. Такие погрешности в работе бота могут нанести ущерб психологическому благополучию человека.

Исследования показывают, что отношения человека и ИИ зависят от технооптимизма и степени доверчивости людей. Таким образом, ИИ будет оказывать влияние (не всегда положительное) на информационно-психологическую безопасность человека в зависимости от его личных установок, отношения к миру и коммуникативных навыков. Здесь еще необходимо учитывать, что постоянно обучающаяся сеть ИИ отражает ценности, характерные для той культуры, где его развивают [2]. Так, в ходе эксперимента по описанию психологического профиля одной из популярных сегодня систем искусственного интеллекта – ChatGPT было установлено, что он демонстрирует левые и либеральные взгляды, а также экстраверсию, ориентирован на абстрактное мышление. Следует отметить, что ChatGPT позиционируется больше как мужчина, чем женщина [2]. Данную программу внедрили в новые версии айфонов.

В свете вышеописанного, очень актуальной тенденцией становится психометрика ИИ. В настоящее время предпринимаются попытки для запуска в ChatGPT психометрических опросников. В области социальной психологии уже применяются системы моделирования ситуаций, анализа текстовых данных, выявления когнитивных механизмов поведения в социуме. Примером таких моделей может служить проект GPTeam, на базе которого был создан «город» из 25 участников, имеющих долговременную память и способных к общению друг с другом [2].

Существуют программы ИИ, где создаются различные ситуации для обучения людей поведению в определенных сценариях (в основе лежит бихевиористская модель психологов из США). Говорить об изобретении нейросетями своего языка рано, но фактические проявления этого процесса уже зарегистрированы. Паутина ИИ и нейросетей активно сливается во все сферы жизнедеятельности человека, и в какой-то степени происходит слияние виртуального мира и реального. Безусловно, подобные научные достижения ценны с точки зрения развития, но они влекут за собой появление различных психологических проблем. Развитие ИИ и нейросетей становится в определенной мере опасным для человечества. Некоторые страны вводят запрет на использование ChatGPT на их территории [4]. Все описанные процессы проходят не автономно, а масштабно, меняя образ общества. Изменения касаются не только экономического, социального или технического плана. Влияние систем ИИ гораздо глубже.

Разуму человека свойственно формироваться в социокультурной среде через обучение, перенимание опыта у себе подобных. Замена многих процессов, осуществляемых людьми, уже негативно сказалась на памяти нынешнего поколения. Если наши бабушки с легкостью держали в голове множество телефонных номеров, знаний из разных областей, то мы не помним больше 2–3-х телефонных номеров из числа самых близких, а остальные знания получаем, кликая по кнопкам поисковых систем Интернета. Вычисление в уме для многих современных школьников является невыполнимой задачей, все операции выполняются с помощью калькулятора. Наверное, сейчас никто не поедет по незнакомой местности без навигатора. Карты, компас и опрос местных стали атрибутами давно минувших дней. Постепенно человек сферу принятия решений перекладывает в юрисдикцию ИИ. Сколько раз мы с тем или иным запросом обращались в GOOGLE. И выбираем из того, что предложит нам система. И все же как широко не развивается ИИ и нейросети, они не обладают самосознанием и целенаправлением. В психологическом аспекте ИИ может взять на себя лишь некоторые функции профессионального психолога: провести тесты, обработать результаты и даже побыть в диалоге с человеком, которому одиноко. Но при всех возможностях ИИ у него нет физических проявлений: тела, тепла, дыхания, ритма сердца, мимических движений, бессознательного, эмпатии- всего, чем обладает человек. Человеческие способности проявляются в возможности находить нетривиальные решения сложных задач, способности рассуждать, разнопланово оценивать мир вокруг себя. На психотерапевтических сеансах терапевт и клиент не только решают психологические задачи, они также взаимодействуют с помощью целого арсенала невербальных сигналов, обмениваются воспоминаниями, опытом пережитых травм, эмоциями, всем тем, что нет ни у одной искусственной системы. В тоже время, ИИ – это программа, созданная человеком, куда заложены определенные параметры памяти и алгоритмы принятия решений. Возможно, в будущем

работа со специалистами в реальном формате станет очень дорогостоящей и недоступной услугой в массовом варианте. Большинству придется довольствоваться решением проблем при помощи ботов.

Список литературы

1. Темная сторона искусственного интеллекта: 3 негативных последствия развития нейросетей // Psy [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EUYU> (дата обращения: 14.10.2024).
2. Когда нейросеть становится врагом: угрозы и проблемы, связанные с развитием ИИ // DNS клуб [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EUBuY> (дата обращения: 14.10.2024).
3. Нестик Т. Как технологии генеративного искусственного интеллекта повлияют на психологическую науку и практику / Т. Нестик [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EUBeB> (дата обращения: 14.10.2024).
4. Искусственный интеллект: сущность, история и перспективы // Содействие занятости [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EUBo6> (дата обращения: 14.10.2024).
5. Есенин Р.А. Психологические вызовы цифровой реальности: искусственный интеллект сегодня и в перспективе / Р.А. Есенин // Профессиональное образование и рынок труда. – 2023. – Т. 11. №2. – С. 121–128 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EUBpe> (дата обращения: 14.10.2024). – DOI 10.52944/PORT.2023.53.2.009. – EDN JNUYDR
6. Давыдова Е. Как искусственный интеллект повлияет на ментальное здоровье человека / Е. Давыдова // Forbes [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EUBz9> (дата обращения: 14.10.2024).

Шокурова Светлана Геннадьевна
студентка
Научный руководитель
Бобровникова Наталия Сергеевна
старший преподаватель

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

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК УГРОЗА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ

***Аннотация:** в статье дается определение терминов «искусственный интеллект» и «психологическая безопасность». Представлена история развития и внедрения понятий в научную парадигму учеными и исследователями данной области. Рассматриваются возможности использования цифровых технологий и освещаются проблемы, оказывающие негативное влияние на уровень психологической безопасности современных обучающихся – представителей цифрового поколения.*

***Ключевые слова:** искусственный интеллект, цифровые технологии, обучающиеся, психологическая безопасность.*

С появлением компьютерных машин и цифровых платформ в жизни современного общества начались значительные перемены, которые имеют отражение в системе установок, взглядов и мнений относительно воздействующих факторов окружающей среды. В связи с этим у человека возникла потребность не только в физической, но и в психологической безопасности. Психологическая безопасность состоит в эмоциональной устойчивости и адаптивности к различным ситуациям, которые сопровождаются совместно с технологиями искусственного интеллекта.

Зарождение понятия «искусственный интеллект» связывают с испанским философом и изобретателем Раймундом Луллием – первым человеком, совершившим попытку воссоздания машины, которая способна моделировать человеческий разум [7]. А с появлением электронно-вычислительных машин в 40-х годах XX века искусственный интеллект обрел «второе рождение», что обусловило выделение искусственного интеллекта в самостоятельное научное направление. Так, в 1956 году на конференции в Дартмутском университете американский информатик Джон Маккарти вводит в научный оборот понятие «искусственный интеллект». Он считает, что искусственный интеллект – это наука и технология создания интеллектуальных машин, особенно интеллектуальных компьютерных программ [3]. По мнению профессора математики и информатики, а также доктора технических наук Л.Н. Ясницкого, искусственный интеллект – «это раздел информатики, посвященный моделированию интеллектуальной деятельности человека». Иначе говоря, формирование и скоростное развитие технологий искусственного интеллекта создают с целью изучения человеческой способности и одного из высших познавательных психических процессов – мышления [7, с. 6].

Безусловно, появление системы искусственного интеллекта распространилось на экономическую, финансовую, политическую, социальную, медицинскую, воспитательную и другие сферы общественной деятельности.

Рассматривая применение искусственного интеллекта в образовательной среде, стоит обратить внимание на выделение индивидуальных особенностей личности и мотивации обучающихся, как основного источника, позволяющего эффективно воздействовать на процессы обучения и воспитания, повышая уровень психологической безопасности.

Н.Е. Харламенкова отмечает, что понятие «психологическая безопасность» достаточно новое в сравнении с термином «потребность в безопасности» [5]. Она считает, что «психологическая безопасность – это сложный конструкт, который включает в себя мотивационно-потребностное состояние субъекта, комплекс эмоциональных переживаний, когнитивную и регулятивную составляющие».

Понятие «безопасность», по мнению Г.Г. Вербиной, определяется как «состояние защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз». Было сформулировано определение психологической безопасности как состояния общественного сознания, при котором общество в целом и каждая отдельная личность воспринимают существующее качество жизни как адекватное и надежное, поскольку оно создает реальные возможности для удовлетворения естественных и социальных потребностей граждан в настоящем и дает им основания для уверенности в будущем [1].

Применение искусственного интеллекта дает обучающимся различного возраста, уровня успеваемости, социального положения и достатка ряд значительных преимуществ, каждое из которых может повысить качество обучения и улучшить результаты учебной деятельности [4]. Таким образом, независимо от социальной иерархии, психофизиологических особенностей обучающийся вполне может стать одним из пользователей сети Интернет и применять ее в собственных целях.

Использование технологий искусственного интеллекта способствует достижению целей персонализированного обучения [2, с. 34].

Также применение цифровых технологий имеет неограниченность в вопросах географического положения и временных рамок и, как следствие популяризация информационных ресурсов обуславливает ее внедрение в образовательную систему обучающихся. С помощью цифровых технологий учебный процесс приобретает интерактивную форму, которая позволяет увлекательно изучать материал и организовывать план занятий. Подобное проведение занятия повышает мотивацию обучающихся, что способствует повышению уровня психологической безопасности.

Искусственный интеллект или машинное обучение на данный момент активно применяется в образовании, начиная от ведения и проверки экзаменов, заканчивая автоматическим подбором материала для обучающихся в тех сферах, где они испытывают трудности в обучении, предлагая обучающемуся более сознательно вникнуть в тему, повысить уровень знаний и способностей, анализируя успеваемость и производительность обучающегося, корректировать его план обучения при постоянном и лояльном контроле «бесчувственной» машины [6].

Но несмотря на благоприятную картину, с одной стороны, существуют угрозы, возникающие от избыточного потребления информации и особенностей использования цифрового ресурса с другой.

Достаточно влиятельный потенциал цифровизации в сфере образования имеет и ограничения. Так, И.Э. Дитковская отмечает, что «ограниченный доступ к информации, необходимой для учебы, делает невозможным создание индивидуальных образовательных траекторий, удовлетворяющих потребности обучающихся». Подобное неравенство безусловно оказывает негативное влияние на субъектов образовательной среды, а уровень психологической безопасности претерпевает изменений [2].

Конфиденциальность предоставляемой информации об обучающихся в образовательные учреждения является одним из этических принципов, а также основной потребностью лиц, связанных с системой обучения (учителей, обучающихся, педагогического состава и т. д.), которая заключается в гарантированной безопасности данных. Нарушение конфиденциальности вполне способно оказать негативное влияние на субъектов образовательной системы, что способствует снижению уровня психологической безопасности.

Говоря об использовании технологий в образовательной среде, можно отметить развивающуюся на этом фоне зависимость обучающихся от источников информации или социальных сетей, избегание действий, происходящих в реальности и сопровождающаяся дезадаптацией в коллективе сверстников, отсутствием приобретения навыков коммуникации и дальнейшей социализации личности [2, с. 33].

Мы считаем, что проблема, требующая особого внимания, состоит сколько не во внедрении такого многообразного ресурса как «искусственный интеллект», а именно в применении, детерминирующее психологическую безопасность обучающегося. Важно учесть, что цифровая платформа позволяет перекладывать ответственность обучающегося за собственную успеваемость на программирование заданной системой. Таким образом, во власти учебного процесса находится не обучающийся и его истинный уровень знаний, а прогрессивное использование тех информационных ресурсов, которые ему доступны в данный момент.

В заключение хотелось бы добавить, что в эпоху развитости цифровых технологий, глобального погружения в мир нейросетей и формирования новых запросов потребителя, человек должен помнить о важности сохранения психологической безопасности в процессе своей жизнедеятельности.

Список литературы

1. Вербина Г.Г. Психологическая безопасность личности / Г.Г. Вербина // Вестник Чувашского университета. – 2013. – №4. – С. 196. – EDN RSXSPN
2. Дитковская И.Э. Технологии искусственного интеллекта в персонализированном образовании в контексте философии личностного образования / И.Э. Дитковская // Общественные науки. – 2024. – №3 (106).
3. Самылкина Н.Н. Основы искусственного интеллекта в школьном курсе информатики: история вопроса и направления развития / Н.Н. Самылкина, А.А. Салахова // Информатика в школе. – 2019. – №7 (150).
4. Даггэн С. Институт Юнеско по информационным технологиям в образовании / С. Даггэн // ИИТО Юнеско. – 2020.
5. 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. – DOI 10.31857/S020595920002985-9. – EDN YZRDBV
6. Шобонов Н.А. Искусственный интеллект в образовании / Н.А. Шобонов, М.Н. Булаева, С.А. Зиньцова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №79 (4). – С. 288–290. – EDN IPRJAG
7. Ясницкий Л.Н. Введение в искусственный интеллект: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.Н. Ясницкий – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2010. – 176 с. EDN QMUPZV

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ, НУЖДАЮЩИЕСЯ В ОСОБОМ ВНИМАНИИ В СВЯЗИ С ВЫСОКИМ РИСКОМ УЯЗВИМОСТИ: СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ, ЛУЧШИЕ ПРАКТИКИ, ОРИЕНТИРЫ РАЗВИТИЯ

Алов Александр Сергеевич
студент

Научный руководитель

Соломатова Вера Вячеславовна

канд. пед. наук, доцент

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

ОСОБЕННОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Аннотация: статья посвящена проблеме профилактики девиантного поведения подростков. Проанализированы причины такого поведения, выделены особенности деятельности социального педагога по профилактике отклоняющегося поведения подростков.

Ключевые слова: девиантное поведение, профилактика девиантного поведения старшеклассников, коррекция девиантного поведения старшеклассников, общеобразовательная школа.

Вопрос предотвращения и исправления асоциальных действий [1] у учеников старших классов стоит в числе важнейших задач современности. Определение самого термина «девиантное поведение» [2] и анализ причин, которые его вызывают, подвергаются многочисленным интерпретациям и методам исследования [3].

Я.И. Гилинский, например, в своем труде [4] указывает на социальное неравенство как на главную причину формирования девиантного поведения. Среди социально-экономических проблем, оказывающих ключевое влияние на формирование девиантности, выделяется диспропорция в возможностях различных социальных групп удовлетворять свои потребности. Противоречие между этими возможностями, особенно если оно выражено резко, является основой для возникновения отклоняющегося поведения. Также Я.И. Гилинский подчеркивает, что социальное несоответствие оказывает влияние на индивидуальное поведение: когда врожденные способности и приобретенные черты личности человека не соответствуют его социальному статусу. Объективное положение человека может не соответствовать ожиданиям общества, что может привести к социальным отклонениям.

Безусловно, все виды отклоняющегося поведения связаны с социальными, экономическими, культурными и демографическими аспектами. В числе ключевых причин такого поведения в современном мире стоит отметить маргинализацию. Это явление подразумевает распад социальных, духовных и экономических связей. Нестабильность общества, отказ от устаревшего образа жизни, разрушение традиционных ценностей и безработица служат катализаторами маргинализации. Лицо, оказавшееся в таких условиях, приспосабливается к ухудшению жизненного уровня и материального благополучия, ощущает ущемление прав, отсутствие перспектив и зависимость. В борьбе за выживание человек начинает скупить свои силы и энергию, сосредотачивая их на удовлетворении базовых материальных потребностей. В такой ситуации у человека не остается внутренних ресурсов для духовного роста и самосовершенствования.

В подростковом возрасте особенно важными психологическими факторами девиантного поведения являются: особенности характера, несоответствие личностных аспектов, недостаточная самооценка и сравнение с собой, чрезмерно высокие или низкие амбиции и мотивация, граничные состояния, избыточная тревожность, напряженность, фрустрация и так далее.

Учащиеся старших классов прибегают к нестандартным действиям, чтобы выразить свое отношение к общественным ожиданиям и стандартам, с целью их изменения и подтверждения своих ценностей. Они проявляют свою позицию через использование сленга, стиля, манеры, моды, символики и прочего. Для них девиантное поведение приносит дополнительные выгоды: достижение определенной цели, эмоциональное освобождение, удовлетворение заблокированных потребностей через смену активности, а также может служить самоцелью, удовлетворяя потребность в самоутверждении и самореализации.

Важно отметить, что существует множество способов предотвращения девиантного поведения.

Согласно С.Ш. Казданяну, психологическая коррекция и профилактика девиантного поведения представляют собой комплекс взаимосвязанных социально-педагогических и психологических

процедур, направленных на регулирование мотивации, поведения, установок и ценностной системы личности с целью изменения внутренних побуждений, влияющих на характеристики личности и отношение к социальному поведению. Положительное отношение к правовым нормам играет ключевую роль в психологической профилактике ненормального поведения старшеклассников.

Социальный педагог – это профессионал, ответственный за координацию и проведение социально-педагогической деятельности среди детей, родителей, подростков, молодежных коллективов и взрослых в пределах учебных заведений или специализированных учреждений, прилегающих к месту проживания.

Социально-педагогическая работа представляет собой труд, направленный на решение текущих проблем в области социального воспитания детей и обеспечения их социальной защиты через педагогические меры. Основная цель профессиональной деятельности социального педагога – организация эффективной социально-значимой деятельности детей и взрослых в современном социуме, в нашем случае, это помощь в решении трудностей, связанных с преодолением девиации.

Достижение данной цели осуществляется посредством решения ряда задач:

- 1) осуществление непосредственной работы с ребенком, по имеющимся у него социальным проблемам;
- 2) осуществление работы с семьей и близким окружением ребенка;
- 3) создание необходимых условий для оказания ребенку социальной помощи;
- 4) разработка индивидуальной программы по работе с ребенком и рекомендаций для его родителей, педагогов и т. д.

Профилактика девиантного поведения предполагает реализацию следующих принципов: комплексность, адресность, массовость, позитивность информации, минимизация негативных последствий, личная заинтересованность и ответственность участников, максимальная активность личности, устремленность в будущее [2].

Выделяется первичная, вторичная и третичная профилактика [6].

Первичная профилактика – это комплекс превентивных мероприятий, проводимых чаще среди детей и подростков с целью предотвращения отклоняющегося поведения. Первичная профилактика направлена на устранение неблагоприятных факторов, вызывающих девиацию, повышение устойчивости личности к влиянию этих факторов.

Методы и формы профилактики могут быть самыми различными: идеологическими, экономическими, культурно-воспитательными, организационно-управленческими, правовыми и т. д. Важно, чтобы все они использовались комплексно и были направлены на единый результат – ликвидацию социальных причин, порождающих пьянство, правонарушения, половую распущенность, суициды и др.

Считается, что она наиболее эффективна в форме воздействия на условия и причины, вызывающие девиантное поведение, на ранних этапах появления проблем. Существуют различные модели профилактической работы социальным педагогом [5].

Первая модель – организация социальной среды. В ее основе лежат представления о детерминирующем влиянии окружающей среды на формирование девиаций. Воздействуя на социальные факторы, можно предотвратить нежелательное (девиантное) поведение личности. Воздействие может быть направлено на общество в целом, например через создание негативного общественного мнения по отношению к отклоняющемуся поведению. Объектом работы также может быть семья, социальная группа (школа, класс) или конкретная личность.

Вторая модель социально-педагогической работы – информирование. Это наиболее привычное для нас направление профилактической работы в форме лекций, бесед, распространения специальной литературы или видео- и телефильмов. Суть подхода заключается в попытке воздействия на когнитивные процессы личности с целью повышения ее способности к принятию конструктивных решений.

Третья модель социально-педагогической работы – активное обучение социально важным навыкам. Данный подход преимущественно реализуется в форме групповых тренингов.

1. Тренинг устойчивости к негативному социальному влиянию. В ходе тренинга изменяются установки на девиантное поведение, развивается способность говорить «нет» в случае давления сверстников, дается информация о возможном негативном влиянии родителей и других взрослых (например, употребляющих алкоголь) и т. д.

2. Тренинг ассертивности или аффективно-ценностного обучения. Основан на представлении, что девиантное поведение непосредственно связано с эмоциональными нарушениями. Для предупреждения данной проблемы подростков обучают распознавать эмоции, выражать их приемлемым образом и продуктивно справляться со стрессом. В ходе групповой психологической работы также формируются навыки принятия решения, повышается самооценка, стимулируются процессы самоопределения и развития позитивных ценностей.

3. Тренинг формирования жизненных навыков. Под жизненными навыками понимают наиболее важные социальные умения личности. Прежде всего – это умения общаться, поддерживать дружеские связи и

конструктивно разрешать конфликты в межличностных отношениях. Жизненно важным являются навыки самоконтроля, уверенного поведения, изменения себя и окружающей ситуации.

Вторичная профилактика предполагает раннее выявление нервно-психических нарушений, реабилитацию, работу с «группами риска».

Некоторые методы работы во вторичной профилактике:

Семейная психотерапия – один из важных элементов психолого-педагогической коррекции поведения подростка. Она направлена на изменение межличностных отношений в семье, а также на привитие подростку и членам его семьи социально приемлемых навыков поведения и способов личностного реагирования.

Групповая психотерапия. По определению Б.Д. Карвасарского, этот метод психотерапии «предполагает сознательное и целенаправленное использование всей совокупности взаимоотношений и взаимодействий, возникающих внутри группы между ее участниками... в лечебных целях – как для того, чтобы каждый участник группы имел возможность проявить самого себя, так и для создания в группе эффективной системы обратных связей».

Третичная профилактика направлена на лиц, у которых уже сформировалось девиантное поведение. Она предполагает лечение нервно-психических расстройств, сопровождающихся нарушениями поведения, предупреждение рецидивов.

Социально-педагогические мероприятия могут включаться в практику всех трех уровней, однако они оказывают наибольшее воздействие при первичной и вторичной профилактике. Важность и эффективность профилактики девиантного поведения при помощи психолого-педагогических методов не вызывают сомнений. Однако следует учитывать, что такая работа должна быть органичной, учитывать потребности участников, стимулировать личностные ресурсы, быть систематической и последовательной. Профилактические меры могут проводиться как в групповой, так и в индивидуальной форме, применяться при взаимодействии с различными возрастными категориями и социальными группами. Для реализации такой работы часто используются активные методики социально-педагогического обучения, такие как дискуссии, тренинги, ролевые игры, моделирование успешного социального поведения, а также психотерапевтические приемы. В зависимости от применяемых методов, работа может включать в себя массовые мероприятия, тренинги, образовательные программы, психологическое консультирование, оказание кризисной помощи и проведение психотерапии.

Список литературы

1. Казданян С.Ш. Об отклоняющемся поведении учащихся старшей школы / С.Ш. Казданян, С.М. Джаладян, Е.А. Азарян // Наука и инновации в XXI веке: актуальные вопросы, достижения и тенденции развития: сборник статей II Международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2017. – С. 136–138. – EDN XSQYFX
2. Змановская Е.В. Девиантология: Психология отклоняющегося поведения: учебное пособие / Е.В. Змановская. – М.: Академия, 2004. – 288 с.
3. Шуакбаева Б.С. Основные подходы к объяснению девиантного поведения / Б.С. Шуакбаева // Современная психология: материалы III Международной научной конференции (Казань, октябрь 2014). – Казань: Бук, 2014. – С. 91–93. – EDN SXBTHV
4. Гишинский Я.И. Социология девиантного поведения как специальная социологическая теория / Я.И. Гишинский // Социс. – 1991. – №4. – EDN UBZIAZ
5. Коробкина З.В. Профилактика наркотической зависимости у детей и молодежи: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / З.В. Коробкина, В.А. Попов. – М.: Академия, 2004. – 192 с. – EDN QTVXHD

Арбузова Ксения Игоревна

студентка

Научный руководитель

Декина Елена Викторовна

канд. психол. наук, доцент

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

ШКОЛЬНЫЕ ТРУДНОСТИ И ПОДХОДЫ К ИХ ИЗУЧЕНИЮ

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме, связанной с неуспеваемостью учащихся, изучением причин и методов профилактики школьных трудностей. В работе проводится анализ научных работ, посвященных изучению школьных трудностей в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей учащихся.

Ключевые слова: школьные трудности, неуспеваемость, профилактика.

В настоящее время большое внимание уделяется проблеме школьных трудностей. Большой вклад в исследование проблемы школьных трудностей внесли многие педагоги и психологи:

М.М. Безруких, А.Л. Венгер, И.В. Дубровина, В.К. Зарецкий, Е.И. Исаев, О.А. Карабанова, Е.А. Калашникова, А.А. Марголис, Р.И. Мачинская, В.В. Рубцов, М.А. Сафронова, В.С. Собакин, А.Б. Холмогорова, Е.А. Ямбург и другие. М.М. Безруких, что под школьными трудностями понимается весь комплекс школьных проблем, которые возникают у ребенка при систематическом обучении и приводят к выраженному функциональному напряжению, отклонениям в состоянии здоровья, нарушению социально-психологической адаптации и снижению академической успеваемости» [1]. Среди причин возникновения школьных трудностей выделяют две группы факторов: эндогенные (внутренние) и экзогенные (внешние). Внешние факторы можно исключить, изменить или снизить их неблагоприятное влияние. К школьным факторам риска относят недостаточную дошкольную подготовку, нерациональную организацию учебного процесса, несоответствие методик и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям детей и т. д.

По мнению Е.А. Ямбурга, «важнейшим фактором, позволяющим преодолевать школьную неуспешность, является психолого-медико-педагогическое сопровождение ребёнка на всех этапах обучения и развития» [3].

А.Л. Венгер указывает на важность выявления причин трудностей в обучении, которые носят тяжёлый характер. В этом направлении можно обратить внимание на несоответствие завышенных требований взрослых и фактической успеваемости ребенка. Коррекция может осуществляться с использованием ситуации успеха. Ребенок с трудностями в обучении может привлекать к себе внимание за счет совершения плохих поступков. Так как он не может этого сделать за счет хороших оценок, участия в олимпиадах и т. д. Коррекция связана с акцентированием внимания на хороших поступках ребенка, заполнением пробелов в развитии ребёнка [2].

Таким образом, в зависимости от ситуации, сложившейся в процессе обучения, важно не только изучить причины трудностей в обучении, но и спроектировать направления их профилактики в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей учащихся.

Список литературы

1. Безруких М.М. Школьная неуспешность как комплексная проблема обучения / М.М. Безруких // Проблемы школьной неуспешности детей и пути её преодоления / авт.-сост. В.С. Басюк. – М.: Просвещение, 2023. – С. 7–21.
2. Венгер А.Л. Психологические причины трудностей в обучении / А.Л. Венгер // Проблемы школьной неуспешности детей и пути её преодоления / авт.-сост. В.С. Басюк. – М.: Просвещение, 2023. – С. 113–124.
3. Ямбург Е.А. Роль комплексного сопровождения ребенка в преодолении школьной неуспешности / Е.А. Ямбург // Проблемы школьной неуспешности детей и пути её преодоления / авт.-сост. В.С. Басюк. – М.: Просвещение, 2023. – С. 22–34.

Боровкова Елизавета Юрьевна
студентка

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ПОДРОСТКОВ, НАХОДЯЩИХСЯ В СОЦИАЛЬНО- РЕАБИЛИТАЦИОННОМ ЦЕНТРЕ ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Аннотация: в статье представлен анализ влияния образовательной среды на социальную реабилитацию подростков, находящихся в социально-реабилитационных центрах для несовершеннолетних. В исследовании делается акцент на понятии и особенностях подросткового возраста. Уделяется особое внимание отношениям сверстников, их родителей, учителей и школьного психолога, влияющих на социальную адаптацию и реабилитацию подростков из СРЦН. Кроме того, подробно рассматриваются основные аспекты работы школьного психолога как основного специалиста в сфере социальной адаптации несовершеннолетних, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.

Ключевые слова: подростковый возраст, социальная реабилитация, подростковый возраст, социальная адаптация, трудная жизненная ситуация, социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних, социальная работа.

Подростковый возраст представляет собой один из важных этапов в жизни человека. Он характеризуется многообразием физиологических, психологических и социокультурных изменений. Подростковый период отличается ускоренными темпами роста, значительными изменениями во внутренних системах организма, а также сложными когнитивными и эмоциональными перестройками.

Важнейшей чертой подросткового периода является постепенное формирование зрелой личности, способной адаптироваться к взрослой жизни. Необходимо отметить, что такой возраст сопровождается сильными изменениями и в межличностных отношениях подростка как со взрослыми, так и со сверстниками [5].

На данном этапе отрицательное влияние на становление личности могут оказывать следующие факторы:

- негативное влияние сверстников;
- повышенная чувствительность к разного рода стрессу;
- проблемы адаптации в школе;
- негативное влияние социальных сетей, информационно-телекоммуникационной сети Интернет;
- наличие или обострение психических и психологических проблем (депрессия, тревожные расстройства, низкая самооценка);
- алкоголизм, наркомания, токсикомания и другие вредные привычки.

Особую группу составляют подростки, находящиеся в социально-реабилитационных центрах для несовершеннолетних (далее – СРЦН). Существует широкий перечень категорий несовершеннолетних, попадающих в СРЦН, который учитывает их физиологические, психические особенности, а также те обстоятельства, вследствие которых они оказываются в трудных ситуациях. К категориям детей, находящихся на социальной реабилитации в СРЦН по причине наступления определенных обстоятельств, можно отнести:

- детей, оставшихся без попечения родителей;
- несовершеннолетних с отклонениями в поведении;
- детей с инвалидностью [1].

Такие подростки часто испытывают трудности в общении с окружающими, так как они боятся доверять, не способны в полной мере понимать эмоции из-за недостатка коммуникативных навыков. У них часто формируются такие качества, как жестокость, равнодушие и конфликтность в общении. Все это сильно сказывается в дальнейшем на становлении личности и может проявляться в проблемах с использованием некоторых социальных навыков, наличии трудностей в выражении эмоций и установлении здоровых межличностных отношений.

Сотрудники социально-реабилитационных центров для несовершеннолетних уделяют особое внимание профилактике деструктивного поведения подростков и созданию среды, которая способствует развитию чувства безопасности [2].

Несмотря на особенности жизненной ситуации указанных несовершеннолетних, специфический подход к их воспитанию, подростки, находящиеся на социальной реабилитации в СРЦН, реализуя гражданское конституционное право на получение основного общего образования, посещают образовательные учреждения общего типа.

Нередко подростки из социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних становятся объектами негативного отношения со стороны одноклассников и других обучающихся школы. Чаще всего это выражается в насмешках, буллинге или социальном отвержении, поскольку сверстники воспринимают этих подростков как «других», отличающихся от остальных. Причинами такого отношения, как правило, являются:

- негативные стереотипы, связанные с пребыванием в СРЦН;
- отсутствие информации о том, что подростки переживают особые жизненные трудности.

Также проявлять определенную отрицательную настроенность и предвзятое отношение к обучающимся из социальных центров могут и родители одноклассников. Особенно часто это происходит, когда они не обладают полной информацией о причине нахождения подростков в СРЦН. Родители учащихся опасаются, что их дети столкнутся с агрессией, насилием и другими формами негативного поведения, а также того, что их дети могут начать копировать нежелательное поведение или привычки со стороны одноклассников из социальных центров. Родители, стремясь защитить своих детей от любых реальных и воображаемых угроз, начинают особенно контролировать окружения своих детей, чтобы минимизировать риски (чаще всего мнимые) и обеспечить их безопасность.

Особую роль в социальной адаптации подростков из социально-реабилитационных центров для несовершеннолетних играют преподаватели общеобразовательных учреждений. Их отношение может быть как позитивное (или же нейтральное), так и негативное. Не обладая должной подготовкой или пониманием ситуации таких несовершеннолетних, педагоги чаще всего рассматривают таких учеников как «трудных», то есть с проблемами в обучении, дисциплине и мотивации. С другой стороны, учителя, которые осознают всю проблематику и особенности учеников из социально-реабилитационных центров для несовершеннолетних, становятся важными элементами поддержки, которые в дальнейшем способствуют их успешной социальной адаптации, предоставляя им дополнительные возможности для обучения и личностного роста [4].

Немаловажную роль в школьной жизни подростков, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, играют школьные психологи. Они проводят индивидуальные консультации и помогают преодолевать стресс, тревогу и другие проблемы, связанные с эмоциональными и психологическими трудностями несовершеннолетних. Проводя групповые занятия с такими детьми, они помогают им развивать социальные навыки, такие как коммуникация, решение различного рода конфликтов и построение здоровых отношений. Также школьные психологи предоставляют возможность для обмена опытом подростков и оказания

поддержки друг друга. В рамках социальной интеграции несовершеннолетних из СРЦН психологи проводят работу внутри класса, объясняют учащимся особенности и потребности таких детей, что в дальнейшем способствует толерантному и поддерживающему отношению со стороны одноклассников и учителей. Также они сотрудничают с социальными педагогами, специалистами по социальной работе, чтобы обеспечивать комплексную поддержку подросткам, оказавшимся в трудной жизненной ситуации. Школьные психологи играют ключевую роль в поддержке подростков из социально-реабилитационных центров для несовершеннолетних, помогая им адаптироваться, развиваться и достигать успехов в школьной жизни [3].

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что подростковый возраст является особенно сложным периодом в жизни человека. Подростки, находящиеся на реабилитации в учреждениях социально-реабилитационного типа, нередко сталкиваются с социальными проблемами различного рода, чаще всего с социальной адаптацией в образовательных организациях. Школьные учителя и психологи поддерживают и помогают им преодолевать эти проблемы, а именно, как было сказано ранее, стресс, буллинг со стороны одноклассников и другие. Важно, чтобы общество, которое окружает таких детей, понимало их специфические особенности и потребности. Только благодаря совместным усилиям можно достичь успешной социальной адаптации и личностного развития подростков, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.

Список литературы

1. Воронин Б.С. Особенности воспитательной работы с детьми, попавшими в трудную жизненную ситуацию / Б.С. Воронин // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2020. – №4 (40). – С. 163–164 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EAcspB> (дата обращения: 12.10.2024).
2. Мерджанова Э.А. Особенности адаптации в подростковом возрасте / Э.А. Мерджанова // Коррекционно-педагогическое образование. – 2021. – №3 (27). – С. 99–104 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47394788> (дата обращения: 10.10.2024).
3. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова – М.: Тривола, 1995. – 352 с. ISBN 5–78415–008–3.
4. Прачук С.Ю. Сущность социальной адаптации подростков / С.Ю. Прачук // Science Time. – 2014. – №10. – С. 324–329 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EAcsa> (дата обращения: 12.10.2024). – EDN SYAPHF
5. Сиденко Е.А. К вопросу адаптации младшего и старшего подростка в социуме / Е.А. Сиденко // Эксперимент и инновации в школе. – 2011. – №6. – С. 3–5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EAcvg> (дата обращения: 11.10.2024). – EDN OQSDJ

Бухарова Олеся Николаевна

студентка

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

РАЗВИТИЕ САМООРГАНИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: статья посвящена комплексному анализу понятия самоорганизации в психолого-педагогической литературе и рассматривает процесс формирования умений самоорганизации у младших школьников как ключевой фактор успешного обучения. В работе самоорганизация определяется как взаимосвязь мотивации, личностных качеств, познавательных и волевых процессов, направленных на достижение цели. Выделены ключевые умения самоорганизации, необходимые для успешной учебной деятельности. Автор опирается на теоретические основы педагогики и психологии (труды К.Д. Ушинского, Н.К. Крупской, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина), чтобы обобщить важность развития самостоятельного подхода к формированию самостоятельности у детей и учесть индивидуальные особенности и внешние факторы, влияющие на эффективность самоорганизации.

Ключевые слова: самоорганизация, младшие школьники, учебная деятельность.

Адаптация ребенка к школьной жизни представляет собой переход на новый этап развития, который требует усвоения новых знаний и навыков, а также акцентирует внимание на формировании самостоятельности и самоорганизации. Важным аспектом является акцент на развитие самоорганизации у детей, поскольку она является решающим фактором, способствующим успешному обучению.

В современной психолого-педагогической литературе понятие самоорганизации занимает важное место, отражая актуальность проблемы развития самостоятельности и ответственности личности [2]. Однако, несмотря на широкое распространение данного термина, его трактовка варьируется в зависимости от авторского подхода.

Н.С. Копейна описывает самоорганизацию как осознанную совокупность мотивационно-личностных свойств, которые согласуются с индивидуальными (природными) особенностями субъекта [4]. Это определение подчеркивает важность личностных качеств и их гармонизации с внутренними особенностями человека. Ключевыми признаками самоорганизации в данной концепции являются мотивационно-личностные свойства и индивидуальные особенности, что позволяет выделить личность как активного участника в процессе самоорганизации.

А.В. Кирилова акцентирует внимание на самоорганизации как упорядоченной и динамической структуре личности [3]. Она характеризует самоорганизацию как интегративную совокупность функциональных и личностных компонентов, что позволяет говорить о необходимости комплексного подхода к обучению. В этом контексте самоорганизация становится основой для осознанного построения деятельности, направленной на развитие компетентности, что особенно актуально в условиях современных вызовов.

О.Н. Логвинова рассматривает самоорганизацию как систему способов и умений мобилизации возможностей личности для достижения значимых целей [7]. Этот подход подчеркивает активную роль учащегося в собственном образовательном процессе. Сущность самоорганизации раскрывается через структурные компоненты, такие как целеполагание, моделирование, планирование, рефлексия и волевая регуляция. Эти элементы помогают учащемуся стать субъектом своей учебной деятельности, что является ключевым аспектом успешного обучения.

Данный анализ определений позволяет сделать выводы о том, что Самоорганизация – комплексное явление, объединяющее мотивацию, личностные качества, познавательные и волевые процессы, направленные на достижение цели. Она является динамическим процессом, позволяющим субъекту непрерывно улучшать собственные способности и адаптироваться к изменяющимся условиям, и не является внутренним свойством, а формируется и развивается в процессе деятельности, особенно под влиянием учебных процессов и специально организованных образовательных программ [6].

Формирование умений самоорганизации у младших школьников – это комплексный процесс, направленный на развитие способности ребенка эффективно управлять своей учебной деятельностью [1]. Для достижения уровня обобщенного способа организации учебной деятельности необходимо глубоко изучить содержание самоорганизации, включающее в себя.

1. Описание умений самоорганизации: определение ключевых компонентов самоорганизации учебной деятельности, обеспечивающих успешное овладение учебным материалом.

2. Структурно-функциональное взаимодействие умений: анализ взаимосвязи между отдельными умениями самоорганизации, формирующих единый систематизированный подход к учебной работе.

3. Ориентировочная основа самоорганизации: выявление факторов, влияющих на эффективность самоорганизации, включая мотивацию, понимание цели, учет индивидуальных особенностей ребенка [5].

4. Исходя из вышеуказанных принципов, можно выделить следующие умения, необходимые для самостоятельной организации учебной деятельности младших школьников:

5. Умение определять цель учебного задания: способность правильно интерпретировать учебную задачу, понимать ее значимость и определять конкретные цели для ее выполнения.

6. Умение планировать учебное задание: способность разбить задачу на отдельные этапы, распределить время, определить последовательность действий.

7. Умение целесообразно выполнять учебное задание: способность выбирать оптимальный метод выполнения задачи, использовать необходимые ресурсы и инструменты, эффективно использовать время.

8. Умение контролировать ход и результаты учебного задания: способность отслеживать свой прогресс, оценивать правильность выполнения заданий, идентифицировать ошибки и корректировать дальнейшие действия.

9. Умение оценивать ход и результаты учебного задания: способность анализировать собственную деятельность, определять сильные и слабые стороны, формулировать выводы и планировать дальнейшие шаги по улучшению результатов [5].

Разработка концепции формирования умений самоорганизации опирается на классические теории педагогики и психологии. Целеполагание рассматривается в контексте трудов К.Д. Ушинского, Н.К. Крупской, А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинского, подчеркивающих важность осознания цели как фактора мотивации и активности ученика.

Умение планировать основано на принципах развития предметных действий, предложенных Д.Б. Элькониним, а также на теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, в которых акцент делается на развитии способности анализировать, планировать и регулировать собственные действия.

Контроль за ходом и результатами выполнения заданий рассматривается как ключевое средство формирования внимания и самостоятельности у младших школьников. Д.Б. Эльконин отмечает, что контроль не только способствует усвоению учебного материала, но и развивает когнитивные способности ребенка.

Овладение умениями самоорганизации учебной деятельности является необходимым условием для успешного обучения младших школьников. Понимание содержания и структуры самоорганизации, основанное на теоретических основах педагогики и психологии, помогает разрабатывать эффективные методы и техники обучения, направленные на формирование необходимых умений и навыков у младших школьников.

Список литературы

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 363 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 2012. – 173 с.

3. Кириллова А.В. Внеучебная деятельность будущего педагога как ресурс совершенствования самоорганизации / А.В. Кириллова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения: материалы XXIII международной научно-практической конференции. – Новосибирск: НГТУ, 2011. – С. 249–253.

4. Копейна Н.С. Самоорганизация в системе свойств индивидуальности / Н.С. Копейна // Личность в системе общественных отношений. – Ч. 1. – М.: АН СССР, 1983. – С. 214–215.

5. Кулик О.В. Формирование навыков самоорганизации у младших школьников / О.В. Кулик // Белгородский университет кооперации, экономики и права. – 2016. – №3. – С. 290–300.

6. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2009. – 423 с. EDN PGCPGK

7. Логвинова О.Н. Рефлексия как структурный компонент и механизм формирования самоорганизации учебной деятельности / О.Н. Логвинова // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2012. – №14. – С. 35–41. EDN RINFVZ

Воробьева Варвара Юрьевна
студентка

Шелиспанская Эллада Владимировна
канд. психол. наук, доцент

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

ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИВНОСТИ В ПОВЕДЕНИИ У ПОДРОСТКОВ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ

Аннотация: в статье представлены теоретический анализ проблемы профилактики агрессивности в поведении подростков из неблагополучных семей, обзор систематизации понятия «агрессивность» в российской психологической науке. Рассматриваются причины возникновения агрессивности у подростка, растущего в неблагополучной семье, описаны способы профилактики агрессивности в поведении у подростков из неблагополучных семей.

Ключевые слова: агрессивность, подростки, неблагополучные семьи.

В отечественной психологии проблема агрессивности и ее проявления впервые была рассмотрена в работах В.М. Бехтерева и его сотрудников; изучались механизмы возникновения и развития агрессивности, ее проявления, способы коррекции агрессивного поведения. Он определял агрессию как форму генерализованного ответа детей на резкие изменения окружающей среды, поэтому для её коррекции необходимо дать детям время для выработки дифференцированной реакции на новые условия [3].

В.М. Бехтеревым был установлен факт развития агрессивного поведения по типу «доминанты». Такое поведение нельзя остановить даже под угрозой наказания. В связи с этим им было предложено формировать особые социально приемлемые реакции, позволяющие перенаправить агрессивную энергию на поступки, одобряемые обществом [3].

Особого внимания заслуживают работы А.Б. Залкинда, А.С. Залужного, С.С. Моложаева по проблемам общения детей, преодоления агрессивности, конфликтов в общении между сверстниками. По мнению данных авторов, конфликтность и агрессивность у детей связаны с неудовлетворенностью статусом в группе или содержанием общения [1; 3].

Л.С. Славина выделяет агрессивность как черту личности, которая формируется под влиянием аффекта неадекватности. В ее исследованиях было доказано, что для возникновения «аффекта неадекватности» недостаточно только наличия неудовлетворения необходимой для жизни потребности для ребенка. Такие аффективные переживания возникают, когда эта неудовлетворенная потребность связана у ребенка с расхождением между уровнем его притязаний и его реальными возможностями.

Одним из факторов формирования «аффекта неадекватности» может выступать воспитание ребенка в неблагополучной семье. Неблагополучная семья отличается доминированием негативных факторов (медико-биологических, социально-экономических, психологических, педагогических), не только детерминирующих ее неблагополучие, но и отрицательно влияющих на воспитание и развитие детей.

Проблематика семейного неблагополучия и его влияние на развитие ребенка неоднократно рассматривалась в работах таких исследователей, как В.М. Целуйко, Т.И. Шульга, Е.М. Таболова, Н. Иванова [5].

Согласно исследованию И.С. Ганишиной, неблагополучная семья не выполняет функций по воспитанию, образованию, первичной социализации детей; наносит подрастающему поколению психологический вред: способствует социальной дезадаптации, девиации и делинквентности поведения несовершеннолетних.

В соответствии с ст.1 федеральным законом от 24 июня 1999 г. №120-ФЗ (в ред. от 29 июня 2015 г. №179-ФЗ) «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» неблагополучная семья, понимается как находящаяся в социально опасном положении – семья, имеющая детей, вследствие безнадзорности или беспризорности находящихся в обстановке,

представляющей опасность для их жизни или здоровья либо не отвечающей требованиям к их воспитанию или содержанию, а также семья, где родители или иные законные представители несовершеннолетних не исполняют своих обязанностей по их воспитанию, обучению и (или) содержанию и (или) отрицательно влияют на их поведение либо жестоко обращаются с ними [2].

В психологической литературе рассматривают различные неблагоприятные стили воспитания подростков с психологической точки зрения: отчужденного, авторитарного, с попустительским отношением и др.

При анализе причин возникновения агрессивности в поведении у подростков из неблагополучных семей представляется целесообразным учитывать классификацию, предложенную И.С. Ганишиной (2004). В соответствии с указанной классификацией неблагополучные семьи подразделяются на следующие типы: алкогольная; асоциально-аморальная; конфликтная; криминальная; с психически больными родителями; наркотическая; педагогически несостоятельная [3; 6].

Анализ данных психологических и психиатрических исследований свидетельствует о возможности влияния неблагополучной семьи на личность несовершеннолетнего (В.А. Аврамовичюте, 1973; В.А. Гурьева, 2001; Д.Н. Леонтьев, 1996 и др.). Среди психологических качеств, формирующихся у несовершеннолетних вследствие жизни в неблагополучной семье, выделяют следующие [6]:

– неразвитость потребностно-мотивационной сферы личности, проявляющаяся в деформации ценностных ориентаций, норм морали и нравственных установок; отсутствии системы положительно ориентированных внутренних запретов; доминировании утилитарных интересов, потребительского отношения к жизни;

– операциональная сфера личности: слабое доверие к людям; неспособность адаптироваться в незнакомой среде; неспособность к устойчивым межличностным отношениям; низкую ответственность и самообладание; эмоциональную неуравновешенность и неспособность к контролю над своими эмоциями; замкнутость; робость; мнительность; раздражительность; жесткость; агрессивность; легкость закрепления различных отрицательных привычек; «вязкость» мышления;

– модуляционная сфера личности: истощаемость нервной системы, пониженную активность, замедленный темп действий и т. д.

Агрессивность как личностная особенность влияет на поведение подростка, определяя при этом и ситуативные, и устойчивые проявления агрессивного поведения, как относительно устойчивую черту личности, связанную с враждебной установкой к другим людям [1].

Выделяются базовые характеристики (состава) агрессивности личности: склонность к нападению (атаке), косвенную агрессию, раздражительность, негативизм, негодование (чувство обиды), подозрительность, вербальную агрессию. В результате факторного анализа данных выделяются два фактора: «агрессивность» (склонность к нападению, косвенная агрессия, раздражительность, вербальная агрессия) и «враждебность» (негодование, подозрительность) [4].

В подростковом возрасте наиболее распространенными формами проявления агрессии являются: упрямство; драчливость; приступы гнева, ярости, негодования; желание обидеть, унижить, оскорбить; властность; неумение понять интересы другого; разрушительные действия.

При построении мероприятий по психологической коррекции агрессии необходимо прежде всего тщательно проанализировать, какую функцию она выполняет в каждой конкретной ситуации, каковы ее пропорции среди других проявлений активности ребенка и динамика ее возникновения. Тактика психолого-педагогических воздействий должна строиться в зависимости от природы агрессивного поведения ребенка. В одном случае целесообразно игнорировать агрессивные проявления; во втором – включить агрессивное действие в игру, придавая при этом ему новый, социально приемлемый смысл; в третьем – не принять и запретить подобные агрессивные действия; в четвертом – активно подключаться в игровой ситуации к разворачиванию или «растягиванию» агрессивных действий и добиваться эмоционально положительного разрешения.

Важно строить психологическую коррекционную работу при различных формах агрессивного поведения с учетом уровней агрессии детей и подростков. К примеру, И.А. Фурманов [4] представляет программу комплексной коррекции, включающую три блока: «Тренинг модификации поведения», «Тренинг эффективности родителей», «Тренинг психологической компетентности учителя».

Для профилактики агрессивности в поведении у подростков из неблагополучных семей необходимо проводить диагностику с помощью проективных методик и опросников, корректировать агрессивные формы поведения путем научения подростка социально приемлемым способам выражения своих эмоций, навыку различать и контролировать свои эмоции, а также необходимо создавать психологически благоприятный климат, в котором ребенок не будет окружать постоянные ссоры, крики и другие проявления агрессии со стороны взрослых.

Список литературы

1. Декина Е.В. Профилактика агрессивного поведения подростков с использованием интерактивных технологий / Е.В. Декина, К.С. Шалагинова, С.А. Зальгаева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021.

2. Закон РФ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» от 24 июня 1999 №120-ФЗ // Официальный интернет-портал правовой информации. – Ст. 1 с изм. и допол. в ред. от 29 июня 2015 г. №179-ФЗ.

3. Кубышкина М.Д. Психолого-исторический аспект изучения проявления агрессии / М.Д. Кубышкина // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2018.
4. Ласкин А.А. Предупреждение агрессивности подростков из неблагополучных и не полных семей / А.А. Ласкин // Гуманитарное пространство. – 2020. – С. 22–38.
5. Махракова Е.А. Неблагополучная семья как актуальная проблема современности / Е.А. Махракова // Вестник магистратуры. – 2015. – С. 102–104.
6. Реуцкая И.Е. Психологические особенности родителей и несовершеннолетних из неблагополучных семей / И.Е. Реуцкая // Прикладная юридическая психология. – 2011. – С. 85–94.

Гремин Михаил Евгеньевич

студент

Научный руководитель

Бобровникова Наталья Сергеевна

старший преподаватель

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

РИСКИ НЕГАТИВНОГО ВЛИЯНИЯ ДЕФИЦИТА ОБЩЕНИЯ НА РАЗВИТИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ РЕБЕНКА СО СВЕРСТНИКАМИ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема дефицита общения младших подростков со сверстниками и его влияние на развитие личности. Описаны ключевые проблемы, возникающие вследствие дефицита общения. Предложены меры профилактики, направленные на создание благоприятной среды для общения подростков.*

***Ключевые слова:** общение, младший подростковый возраст, дефицит общения, психологическое развитие, межличностные отношения.*

Актуальность проблемы рисков дефицита общения со сверстниками у младших подростков обусловлена тем, что данный возрастной период является ключевым этапом в формировании социальных навыков и установлении межличностных отношений. В младшем подростковом возрасте сверстники занимают центральную роль в жизни ребенка, а взаимодействие с ними становится важным фактором для развития таких качеств, как адекватная самооценка, эмпатия, умение решать конфликты, мировоззрение и эмоциональная регуляция. Дефицит общения в этот критический период приводит к затруднениям социализации в дальнейшем [1, с. 235–237].

Младший подростковый возраст рассматривается ведущими психологами, такими как Э. Эриксон, Г.М. Коджаспирова, Д.Б. Эльконин, как критический этап развития, поскольку в этот период дети переходят к более сложным межличностным отношениям, основанным на взаимодействии со сверстниками. В отличие от младшего дошкольного возраста, когда социализация происходит через взаимодействие с родителями, и младшего школьного возраста, в котором она происходит через общение с учителем, у младших подростков ведущим видом деятельности становится личностное общение с ровесниками. Младшие подростки учатся строить социальные связи и анализировать себя через призму того, как их видят окружающие, что способствует формированию социальной идентичности. В этот период усиливается интерес к собственной личности, развивается рефлексия – подросток начинает осознавать свои качества, сравнивать себя с другими [5, с. 76–83; 3, с. 115–127; 6, с. 142–147].

Особую актуальность проблема приобретает в контексте современной компьютеризации в образовательной и социальной среде, где возможности для естественного общения младших подростков часто ограничены. Исследования показывают, что отсутствие регулярных контактов со сверстниками приводит к развитию социальной изоляции, затрудняет построение доверительных отношений и повышает риск возникновения тревожных состояний. В связи с этим необходимость анализа и разработки мер по поддержке общения среди младших подростков становится важной задачей для педагогов и психологов [7, с. 327–329; 5, с. 85–89; 2, с. 4; 4, с. 16–20].

Дефицит общения со сверстниками в данном возрасте становится серьезным препятствием для успешного завершения этих процессов, что негативно влияет на развитие личности и её интеграцию в общество. Именно в этот период начинается формирование социальной идентичности и самооценки. Если подросток сталкивается с дефицитом опыта взаимодействия с ровесниками, у него возникают трудности в эмоциональной регуляции, коммуникативных навыках и уверенности в себе.

В психологической литературе общение понимается как взаимодействие двух или более людей, которое заключается в обмене познавательной или эмоциональной информацией, опытом, знаниями, умениями и навыками [3, с. 97–98]. Общение играет ключевую роль в развитии ребёнка, поскольку способствует его адаптации в социальной среде, выстраиванию отношений с окружающими и

становлению полноценным участником общества. В младшем подростковом возрасте этот процесс приобретает особое значение, поскольку именно в этот период происходят значительные изменения в психоэмоциональной и социальной сферах.

Д.Б. Эльконин выделил общение со сверстниками как ведущую деятельность в младшем подростковом возрасте. Он подчёркивал, что в этот период дети переходят от учебной деятельности к личностному общению, что становится основой для формирования социальной идентичности, самосознания и самооценки. Д.Б. Эльконин считал, что через взаимодействие с ровесниками подростки усваивают социальные нормы и развивают коммуникативные навыки [6, с. 142–147].

Л.И. Божович акцентировала внимание на формировании мотивационной сферы и самосознания у подростков. В этом возрасте у ребенка формируются устойчивые мотивы, определяющие его поведение в коллективе. Л.И. Божович отмечала, что именно общение с ровесниками способствует развитию уверенности в себе и играет ключевую роль в становлении личности [1, с. 148–153].

Потребность в признании и принятии со стороны сверстников становится основным фактором, определяющим успешность социализации в этом возрасте. Младшие подростки стремятся принадлежать к какой-либо группе, что также способствует развитию эмоциональной устойчивости и уверенности в себе. Как указывает Л.И. Божович, признание сверстников помогает подросткам формировать положительное представление о себе. Однако дефицит общения становится серьёзным препятствием для формирования адекватной самооценки и уверенности, что приводит к затруднениям в межличностных отношениях и социальной изоляции [1, с. 235–237].

Дефицит общения также препятствует формированию главных новообразований возраста, таких как рефлексия. Способность подростков осознанно оценивать своё поведение и его последствия формируется в процессе социального взаимодействия. Т.С. Драгунова выделила рефлексию как важный элемент социализации, позволяющий подростку понимать и корректировать своё поведение. При дефиците общения рефлексивные способности могут оставаться недоразвитыми, что в дальнейшем усложнит развитие социальных навыков и затруднит успешную адаптацию в обществе.

Крайне важен переход к новой ведущей деятельности. Если на предыдущих этапах развития социализация детей проходила через взрослых, то у младших подростков на первый план выходит личностное общение со сверстниками. Общение становится основным инструментом формирования навыков взаимодействия и эмоциональной регуляции. Дефицит общения на этом этапе может серьёзно нарушить процесс усвоения социальных норм, что приведёт к трудностям в формировании здоровых межличностных отношений и созданию негативных поведенческих паттернов.

Таким образом, потребность в признании, формирование рефлексии и ведущая деятельность, играют ключевую роль в развитии взаимоотношений ребенка со сверстниками. Дефицит этих социальных взаимодействий несёт серьёзные риски для эмоционального и социального развития подростка, способствуя возникновению проблем в межличностных отношениях и нарушению процессов адаптации.

Необходимо создать условия, способствующие активному развитию навыков общения с учётом возрастных особенностей, присущих младшему подростковому возрасту. В этот период подростки нуждаются в безопасной и поддерживающей среде, способствующей развитию навыков общения. Эффективными подходами являются проведение разнообразных внеучебных групповых занятий и игр, в ходе которых подростки будут активно учиться взаимодействовать между собой и работать в команде. Подобные мероприятия создают атмосферу, в которой подростки могут почувствовать себя увереннее, проявить инициативу и научиться лучше понимать других.

Полноценное общение и взаимодействие со сверстниками играет критическую роль в процессе развития навыков общения младших подростков. Дефицит общения в этот период может привести к ряду негативных последствий, включая снижение самооценки, нарушение формирования межличностных отношений и проблемы с адаптацией в коллективе. Это обосновывает необходимость создания благоприятных условий для развития полноценного общения в школьной и внеучебной среде, а также важности своевременной поддержки подростков, испытывающих дефицит социальных контактов.

Таким образом, предотвращение негативных последствий дефицита общения требует комплексного подхода, учитывающего особенности данного возрастного периода, потребности, новообразования и ведущий вид деятельности для гармоничного развития личности младшего подростка. Основными направлениями развития общения у младших подростков могут стать вовлечение в разнообразные социальные активности, создание благоприятной среды для регулярного взаимодействия со сверстниками, стимулирование активного участия в коллективных проектах и игровых формах обучения, что будет способствовать их успешной адаптации и формированию прочных межличностных отношений в будущем.

Список литературы

1. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2009.
2. Ватс П.К. Социальные проблемы и адаптация подростков в образовательных учреждениях / П.К. Ватс, С. Бисвас // *VIJMRD*. – 2024. – Т. 2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://bijmrd.com/wp-content/uploads/2024/07/37–48.pdf> (дата обращения: 12.10.2024).

3. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2013.
4. Нинг Д. Травля среди китайских подростков: Прямые и косвенные связи с психологическим дистрессом / Д. Нинг // SSRN: Больница принца Уэльского, Китайский университет Гонконга [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=4865430 (дата обращения: 12.10.2024).
5. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: РГБ, 2005. – EDN QXMAMB
6. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д.Б. Эльконин; под ред. Д.И. Фельдштейна. – 2-е изд. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1997.
7. Эриксон Э. Детство и общество / Э. Эриксон. – СПб.: Питер, 2021.

Дудковская Ирина Алексеевна
канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой
Куйбышевский филиал ФГБОУ ВО «Новосибирский
государственный педагогический университет»
г. Куйбышев, Новосибирская область

ПОВЫШЕНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ КАК ОДИН ИЗ НЕОБХОДИМЫХ КОМПОНЕНТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

***Аннотация:** в статье рассмотрены различные подходы к понятию учебной мотивации. Автором представлен опыт отечественных исследований теоретического и эмпирического материала, позволяющего раскрыть сущность проблемы учебно-познавательной мотивации*

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

Проблема изучения учебной мотивации является одной из основных, так как ее важность связана прежде всего с тем обстоятельством, что мотивация учебной деятельности учащихся выступает в роли центрального звена, определяющего качество образования подрастающего поколения [2].

Модернизация современной системы образования подразумевает качественный переход на уровень новой образовательной парадигмы, которая обеспечивает познавательную активность и инициативность обучающихся. В ведущей роли начинает выступать не только обучение обучающихся, но и развитие личности [1].

Тема мотивации не утрачивает своей актуальности на протяжении многих лет, как в отечественной, так и в зарубежной психологии. Устойчивый научный интерес обусловлен, с одной стороны, необходимостью реального познания закономерностей самореализации личности и внедрения знаний о природе мотивации в практику. С другой стороны, назревшей необходимостью выявления отношений внутренних мотивационных установок индивида к взаимодействию с социальной детерминацией личности.

В рамках зарубежных исследований тема мотивации раскрыта достаточно широко, исследования вопросов мотивации велось и ведется среди представителей различных психологических школ, с применением различных методов.

Уникальное понимание природы мотивации раскрывается в рамках гештальт-школы психологии. Представителями данного направления разработана собственная методика экспериментального исследования мотивов. К. Левин понимал мотивы как нечто независимое. Поведение личности автор истолковывал на основе взаимоотношений, которые складываются между личностью и средой в конкретный отрезок времени.

Базируясь на представлениях К. Левина, Р. Аткинсон анализирует поведение как ожидание чего-либо и, одновременно с этим, ценности, превращающиеся в мотив. При этом автор анализирует не сами реакции индивида, а его действия (невербальные и вербальные). Оказывающие воздействие стимулы перестраиваются в зависимости от специфики мотивов, их значимости и оценки, что, в свою очередь, характеризует действенное состояние и описание самих актов.

Г. Оллпорт, как представитель «персоналистической» психологической школы, в свою очередь, выдвигает идею личностного подхода к мотивации индивида. Личность рассматривается как базис и ключевой фактор, определяющий человеческое поведение.

Д. Берлайн формулирует собственную систему мотиваций, в рамках которой определено, что потребность детерминирует ответные реакции организма. При этом сама возникающая потребность связывается автором с механизмом возбуждения физиологических структур организма, вследствие чего она носит название физиологической.

Гуманистическая теория мотивации А. Маслоу в качестве основного мотива выделяет стремление индивида к постоянному развитию. Мотивы обуславливаются потребностями, имеющими ряд уровней: от биологических потребностей до потребностей самоактуализации.

Таким образом, рассмотренные нами зарубежные подходы к проблеме мотивации обладают определенной общей спецификой. В первую очередь, эти концепции, имеют четкую методологическую базу, грамотно организованный категориальный аппарат, понятные теоретические модели изучаемых феноменов. Кроме того, в них приобретен и просуммирован внушительный опытный материал, сформулирован и описан целый ряд не вызывающих сомнений закономерностей, эффектов, феноменов.

Методологическим фундаментом исследования вопроса мотивации в трудах отечественных ученых представляются аспекты теории деятельности, позволяющие сделать заключение относительно сути психологического содержания, функциональном значении, механизмах формирования и действия решающих мотивов. Реализация деятельностного подхода на практике означает раскрытие значимости изучения мотивов как компонента деятельности, формирующегося в процессе ее воплощения в жизнь.

Особое внимание при этом уделяется исследованию такого вида мотивации как учебно-познавательная. В психолого-педагогической литературе встречается несколько вариаций данного термина. Так, понятия «учебно-познавательная мотивация», «учебная мотивация», «мотивация учения», «мотивация учебной деятельности», «мотивация учебно-познавательной деятельности» в большинстве случаев используются как синонимичные по смыслу. В широком значении, эти дефиниции указывают на всю систему мотивирующих факторов, вызывающих деятельностную активность субъекта и формирующих ее направление (А.К. Маркова). В узком смысле, эти термины обозначают действующий комплекс мотивов (М.В. Матюхина, Н.Ф. Талызина).

В настоящее время наиболее широкую распространенность приобретает подход к учебной мотивации А.К. Марковой, которая рассматривает процесс становления мотивации по принципу усложнения строения мотивационной системы, и составляющих ее компонентов, выстраивание оптимальных отношений между ними. Данный подход делает возможным использование в педагогической психологии классификации учебных мотивов, в основе которой лежит степень их личностной значимости и роли в целостной системе учебной мотивации. По данному принципу можно выделить смыслообразующие мотивы, которые помимо функции побуждения к деятельности придают этой деятельности личностный смысл, и мотивы-стимулы, способные действовать параллельно с первой группой и служить в качестве дополнительных побуждений. Следует отметить, что именно смыслообразующие мотивы (доминирующие в структуре мотивации) направляют действие всей мотивационной системы.

В качестве показателей сформированности учебной мотивации автор указывает навыки и особенности процесса целеполагания (цели, которые школьник в процессе учения ставит перед собой), эмоционального процесса, раскрывающегося в ходе учения, навыки учения (способность к усвоению учебной программы).

К числу достаточно распространенных классификаций можно отнести дифференциацию мотивов на внешние и внутренние. В том случае, если мотив раскрывает потребность в когнитивной деятельности, отражает направленность личности на усвоение знаний и сам процесс качественного осуществления учебной деятельности (то есть совпадает с итоговой целью обучения), он определяется как внутренний. В случае если доминирующий мотив направлен не на познавательную деятельность, не связан с усвоением новых знаний, а активизирует социальную потребность (желаемый результат не совпадает с итоговой целью обучения), он относится к категории внешних. Следовательно, к категории внутренних мотивов мы можем отнести исключительно познавательные мотивы, имеющие в качестве потенциальной итоговой цели приобретение качественно новых знаний, овладение практическими навыками, повышающими качество обучения. Данный подход транслируют П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина.

Кроме указанного выше критерия для создания классификации исследователи часто используют критерий наличия личностного смысла, который учащийся придает учебному процессу, он может быть утилитарно-прагматическим и/или ценностным. В случае, когда мотив отражает утилитарно-прагматический смысл, а в процессе обучения личность удовлетворяет потребности, связанные с внешним благополучием (материальным и/или социальным), мотивы вновь относят к категории внешних. При наличии в процессе обучения ценностного смысла, в случае, когда личность реализует в процессе обучения потребность в собственном психологическом благополучии, гармонизации субъективного мира, формировании комплекса внутриличностных убеждений, ценностных установок, уровня притязаний и самооценки, мотивы обучения обозначаются как внутренние. На основании указанного критерия к списку внутренних мотивов добавляется мотив саморазвития и самосовершенствования. К числу сторонников данного подхода к мотивации относятся А.К. Маркова, Д.Б. Эльконин.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что опыт отечественных исследований позволил накопить большой объем теоретического и эмпирического материала, позволяющего раскрыть сущность проблемы учебно-познавательной мотивации.

Список литературы

1. Дудковская И.А. Роль визуализации когнитивных данных в повышении эффективности обучения / И.А. Дудковская // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 18 февраля 2021). – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 116–119. EDN ORKKPL
2. Ижденева И.В. Возможности контекстного обучения в современном образовательном пространстве / И.В. Ижденева // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 28 января 2022). – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 218–221. EDN XQAXII

АДАПТАЦИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ КЛАССЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема социокультурной адаптации детей мигрантов к условиям школьной среды. От успешности прохождения этапа адаптации зависит дальнейшее развитие личности ребенка-мигранта, возможность правильно функционировать в рамках новой культуры и признать нормы и ценности принимающей стороны.*

***Ключевые слова:** младшие школьники, адаптация, сопровождение, дети-мигранты.*

Дети иммигрантов – это класс учащихся, которые являются одной из наиболее уязвимых и проблемных групп населения. Адаптация этого класса ухудшается из-за специфических особенностей, связанных с культурным дисбалансом и различиями в ценностях и принципах поведения. Семья иммигранта не является социально безопасной. Иммигранты, как правило, происходят из семей с низким уровнем дохода. В процессе социализации в новом обществе иммигранты могут утратить свой язык и этнические культурные ценности.

Барьеры дезадаптации усложняют процесс адаптации, обучения, воспитания и общения в новом сообществе и требуют помощи и поддержки специалистов. Дети иммигрантов представляют собой относительно многочисленную и многогранную группу, находящуюся в социально неблагоприятном положении. К ним относятся многие иммигранты из семей с низким доходом, которые приезжают из небольших городов и деревень, других стран, у родителей которых, часто возникают проблемы с жильем и социальным обеспечением, с более низким культурным и образовательным уровнем. Они зачастую плохо знают русский язык, а также мало что знают о российской истории и культуре [4].

Сегодня многие дети иммигрантов учатся в русских школах. Дети, которые мигрировали вместе с семьями, говорящими на других языках и представляющими другие культуры, сталкиваются с необходимостью адаптации. Это включает в себя изучение языка этнического большинства, принятие традиций, норм и ценностей принимающей стороны [1; 6].

Для эффективной адаптации таким детям необходимо взаимодействие всех заинтересованных сторон в образовательном процессе: школьные отношения между одноклассниками, статус родителей, поведение учителей и администрации образовательного учреждения в отношении детей-мигрантов. Длительное нахождение в стрессовых ситуациях может привести к разрушению привычного образа жизни, заставляя детей чувствовать себя беспомощными, что неизменно дополняется отсутствием социального опыта поведения в незнакомых ситуациях. Это позволяет ребенку искать поддержку в социальном окружении [2; 3].

Целью национализации и акклиматизации детей-иммигрантов в школах является интеграция учащихся-иммигрантов в контекст российского образования. Учащимся необходимо осознать, что в этом мире они могут действовать самостоятельно, решая стоящую перед ними образовательную и социальную проблемы [5].

Языковые барьеры, по мнению учителей, являются одной из самых острых проблем. В большинстве случаев у детей иммигрантов нет непосредственного окружения, которое обеспечило бы им хорошую и быструю языковую адаптацию. Эта проблема усугубляется тем фактом, что русский язык часто не является языком бытового общения [4; 6].

С проблемой языковой адаптации сталкивается каждый: и те, кто приехал на новые территории надолго, и те, чье пребывание в стране не более двух лет. Даже иммигранты в третьем поколении обладают особыми чертами характера, которые влияют на методы адаптации. Отсутствие всесторонних знаний для понимания и использования русского языка вызывает серьезные трудности у детей. Дети неопределенно понимают работу и требования учителей, не могут свободно и непринужденно общаться с одноклассниками, сталкиваются с серьезными трудностями при выполнении домашних заданий. Все это приводит к задержкам в образовательном процессе и, как следствие, к развитию неадаптивной системы [3].

Проблема социокультурной адаптации детей иммигрантов глубже и серьезнее. Она основана на непонимании или неприятии детьми культур, отличных от их традиционной культуры, семантики, ценностей и правовой основы.

Невозможно рассматривать адаптацию детей-иммигрантов вне контекста их взаимодействия с местными школьниками. Влияние социального взаимодействия на школьный коллектив в процессе адаптации и социализации напрямую связано с комфортной и позитивной школьной средой, в результате чего создаются условия для включения в классы, школы и группы одного возраста. Дети-иммигранты стараются проявлять лояльное отношение к образовательной среде и условиям общения. В старших классах у детей иммигрантов формируется более устойчивое и зрелое понимание своего места, характера культурных и языковых особенностей. Им легче достичь самого высокого уровня участия в образовательной среде. По сравнению с учащимися в принимающей стране иммигрантам труднее общаться со своими сверстниками, им труднее находить общий язык и связь, они становятся более замкнутыми [6].

В отношениях учителя с ребенком, а также учеников друг с другом происходят изменения в системе, которые поощряют индивидуальные ценности, принятие потенциального согласия ребенка с социально значимыми нормами и поведением. Таким образом, можно выявить взаимоотношения не только детей с обществом, но и с группами того же возраста, что и дети-мигранты. Эмоциональное и психическое здоровье школьного коллектива при введении в него ребенка из семьи иммигрантов невозможно до тех пор, пока не будут полностью соблюдены условия участия взрослых в образовательном процессе [6].

Современным школьным учителям недостаточно знать только лишь учебную программу. Они должны уметь работать с разными типами детей, в том числе с теми, кто испытывает трудности. Талантливые дети, дети с ограниченными возможностями, обездоленные, социально запущенные и уязвимые, дети-иммигранты с проблемами в русском языке – учителя должны найти свои собственные методы работы во всех категориях, чтобы преодолеть проблемы, возникающие с адаптацией. Эффективность установления отношений между учителем и учеником зависит от уровня мастерства и профессионализма преподавателя.

Школы и семьи являются одними из основных институтов национализации детей-иммигрантов. В школе, взаимодействуя с учителями и друзьями, ребенок способен осваивать новое культурное пространство, перенимать нормы и принципы поведения, а также развивать способность жить в новом мире. Семьи учащихся должны стать подспорьем, с их помощью ребенок должен безболезненно влиться в школьный коллектив [4].

Семье не следует противопоставлять учеников новой действительности, она должна помогать им научиться уважать и ценить в равной степени не только родную культуру и окружающую среду, но и ценности и корни принимающей стороны. Качество родительских отношений со своими детьми, родительский подход, родительская теплота и родительские обязанности или ограничения в поведении ребенка – все это влияет на процесс адаптации.

Во время становления личности ребенка необходимо соблюдать принцип стимулирования активной жизни, чтобы социализация стала эффективней. Процесс адаптации к образованию может указывать на принятие и понимание норм, ценностей и принципов школьного поведения. Дети вовлечены в образовательную деятельность, участвуют во внеклассных мероприятиях. Социально-психологическая и социальная адаптация ребенка демонстрирует уровень устойчивости характера и развития коммуникативных навыков у индивида, гармоничность и эффективность общения в школьном коллективе.

Список литературы

1. Абдулатипов Р.Г. Национальные отношения и политика общественного согласия / Р.Г. Абдулатипов // Этнополитический вестник. – 2012. – №12. – С. 15–35.
2. Бабенко И.В. Педагогическое лингвострановедение как культурологический компонент образования учащихся-мигрантов: дис. ... канд. пед. наук / И.В. Бабенко. – Ростов н/Д., 1998. – 198 с. – EDN MCMYDJ
3. Железнякова Е.А. Дети мигрантов в современной российской школе: пути языковой адаптации / Е.А. Железнякова // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. Общественные науки. – 2012. – №28. – С. 774–778. EDN PJESTT
4. Макаров А.Я. Особенности этнокультурной адаптации детей мигрантов в московских школах / А.Я. Макаров // Социологические исследования. – 2010. – №8. – С. 94–101. EDN MTHALP
5. Смолина Т.Л. Адаптация к инокультурной среде: анализ родственных понятий / Т.Л. Смолина // Психология человека: интегративный подход: сб. ст. – СПб.: Изд-во АНО «ИПП», 2007. – С. 162–167.
6. Хухлаев О. Не такой, как все. Психологическая адаптация детей-мигрантов из инокультурной среды в начальной школе (материалы к тренингу) / О. Хухлаев // Школьный психолог. – 2005. – №18. – С. 35–38.

Завьялова Евгения Олеговна
студентка

Научный руководитель
Пронина Наталья Андреевна
канд. пед. наук, доцент

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОСЛЕДСТВИЯ ЭВТАНАЗИИ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ПРОЦЕССА

***Аннотация:** вопрос о проведении эвтаназии – это не только важный выбор для пациента, но и серьезное решение для его близких. В этот процесс вовлечены родственники, медицинский персонал и другие люди. Такое решение может иметь последствия для всех участников. В статье рассматриваются конкретные участники процесса и психологические последствия, риски, с которыми они могут столкнуться.*

***Ключевые слова:** эвтаназия, риски, психологические последствия.*

23 сентября 2024 года в Швейцарии впервые была использована капсула «Sarco», применение которой продвигает служба ассистированных самоубийств «The Last Resort». После данного случая были задержаны четыре человека, против которых прокуратурой Швейцарии было возбуждено уголовное дело за подстрекательство к самоубийству и пособничество ему [1]. Этот случай вызвал бурную дискуссию о том, насколько законно такое ассистированное самоубийство. Поскольку эта практика является одним из видов эвтаназии, в обществе вновь подняли вопрос о «праве на достойную смерть».

В работе «Биоэтика», написанной Сгречча Элио и Виктором Тамбоне, можно найти одно из наиболее распространенных определений эвтаназии. Согласно этому определению, эвтаназия представляет собой «безболезненное и вызванное состраданием уничтожение того, кто страдает или считает, что страдает, и чьи страдания в будущем могут стать невыносимыми» [2, с. 98]. В российском законодательстве дается противоположное определение эвтаназии: «ускорение по просьбе пациента его смерти какими-либо действиями (бездействием) или средствами, в том числе прекращение искусственных мероприятий по поддержанию жизни пациента» [4]. Также в Российской Федерации, согласно статье 45 Федерального закона от 21.11.2011 №323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации», проведение эвтаназии запрещено [4].

Это приводит нас к тому, что в обществе в настоящее время сложилось два полярных мнения о проведении такой практики, как эвтаназия. Первый подход является либеральным, в нем признается право больного на «достойную смерть» и сторонники данного подхода выступают за легализацию данных мероприятий. Консервативный же подход рассматривает эвтаназию как средство врачебного преступления, которое стоит запретить на законодательном уровне. Факторами, влияющими на выбор подхода, являются отношение к религии, национальная принадлежность, уровень образования, возраст, моральные ценности, национальные традиции и история [3].

Приверженность к одному из подходов оказывает значительное влияние на мышление человека. Его позиция по этому вопросу имеет последствия не только для его собственных ценностей, но и для страны в целом. К примеру, по данным исследования Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ) за 2019 год большинство россиян (81%) против разрешения эвтаназии всем желающим после 60 лет, независимо от состояния их здоровья. Также 89% россиян против разрешения эвтаназии всем желающим, достигшим совершеннолетнего возраста [5]. Данная статистика говорит нам о том, что население России в основном придерживается консервативного подхода в плане разрешения эвтаназии на момент 2019 года. 26 августа 2024 года, спустя 5 лет, ВЦИОМ опубликовал новые результаты опроса на тему эвтаназии. По мнению каждого второго, в России следует разрешить эвтаназию для неизлечимо больных пациентов. Возросла доля сомневающихся людей. Более трети россиян относятся к эвтаназии нейтрально или затрудняются выразить свое отношение к ней (38%), треть относятся скорее отрицательно (34%), менее трети – скорее положительно (28%) [6]. Новые данные говорят о том, что в обществе в настоящее время происходит пересмотр данной темы, но из-за неосведомленности большинства населения обсуждение эвтаназии не получает должного развития. В некоторых европейских странах придерживаются иного подхода, дискуссия более развита, и разрешается один или несколько видов эвтаназии, но на настоящее время данных стран не так много, так как существует множество рисков и психологических последствий для участников процесса.

Рассмотрим следующих участников процесса эвтаназии: пациент, врач, медперсонал, родственники, представители конфессиональной группы, к которой принадлежит пациент и (или) его родственники, психологи.

Решение об эвтаназии в большинстве случаев исходит от пациентов. Данные участники процесса выделяются своим разнообразием. Пациентов можно разделить по возрастному признаку:

- пациенты, не достигшие совершеннолетия;
- пациенты, достигшие совершеннолетия;
- пациенты, чей возраст превышает шестьдесят лет.

Каждая из этих групп имеет свои уникальные психологические потребности и риски, связанные с эвтаназией.

Пациенты могут выбрать эвтаназию по разным причинам, включая:

- страдание от множества хронических заболеваний;
- невозможность получения качественной паллиативной помощи;
- диагностирование неизлечимой болезни;
- непереносимость физической боли и другие.

Выбор эвтаназии может иметь следующие психологические последствия для пациента:

Облегчение страданий и боли: эвтаназия может помочь пациенту избавиться от физической боли и страдания, связанных с его заболеванием.

Удовлетворение от контроля над своей жизнью: пациент может чувствовать, что он имеет контроль над своей жизнью и может принимать решения о своем уходе.

Сокращение чувства беспомощности и зависимости: эвтаназия может помочь пациенту чувствовать, что он не зависит от других и не является обузой для них.

Однако выбор эвтаназии также может иметь следующие риски для пациента:

Травма от потери контроля над своей жизнью: пациент может чувствовать, что он потерял контроль над своей жизнью и что его решение было ошибочным.

Сожаление о принятом решении: пациент может сожалеть о своем решении и чувствовать, что он не рассмотрел другие варианты.

Возможность ошибки в диагнозе или прогнозе: пациент может чувствовать, что врач мог ошибиться или стоило дождаться соответствующего лечения собственного диагноза.

В целом, пациенты, которые рассматривают эвтаназию, должны быть информированы о возможных психологических последствиях и рисках, связанных с этим выбором. Они должны иметь возможность обсудить свои чувства и опасения с врачами, психологами и другими специалистами, чтобы принять информированное решение о своем уходе.

Врачи – неотъемлемые участники процесса, на которых возложена огромная ответственность за жизнь пациента. В медицинском сообществе на протяжении долгого времени ведутся дискуссии на эту тему. Одни врачи считают, что стоит легализовать эвтаназию у терминальных больных с выраженным неконтролируемым болевым синдромом, другие, что эвтаназия напротив может затормозить или даже прекратить развитие паллиативной помощи. В большинстве врачей сходятся на мысли, что если практика эвтаназии будет одобрена, то необходим будет общественный контроль за её проведением [4].

Для врачей могут быть следующие психологические последствия:

Сочувствие и эмпатия к пациенту: за время лечения у врача и пациента образуются довольно близкие, «интимные», отношения. Эмоциональная вовлеченность врача может сильно повлиять на решения и на психологическое состояние в последующем.

Стресс и эмоциональная нагрузка: врачи могут испытывать сильный стресс и эмоциональную нагрузку, связанную с процессом эвтаназии.

Характерны такие риски, как:

Возможность ошибки в диагнозе или прогнозе: врачи могут чувствовать, что их диагноз или прогноз были ошибочными, и что они могли бы спасти жизнь пациента.

Травма от участия в процессе эвтаназии: врачи могут чувствовать, что они участвуют в процессе, который может быть травмирующим для них самих.

Юридические последствия: в случае если эвтаназия была проведена незаконно или были нарушены определенные нормы законодательства в стране, где данная практика применяется, врача может ожидать уголовное наказание.

Специалисты, которые участвуют в процедуре эвтаназии, должны понимать, что это может быть тяжелым и психологически напряженным опытом. Им необходимо иметь доступ к психологической помощи и консультациям, которые помогут им справиться с возможными рисками и стрессом, связанными с этой процедурой.

Медперсонал также сопровождает пациента на всех этапах его лечения. Большинство пациентов впервые обсуждают возможную эвтаназию с медсестрами. Медицинский персонал, как и врачи, имеют эмоциональную привязанность к пациентам, но вероятен риск злоупотреблением собственным положением, так как именно пациент может попросить их проведении эвтаназии без ведома врачей.

Родственники пациентов, рассматривающих эвтаназию, также могут испытывать значительные психологические трудности. Они могут чувствовать себя потерянными и беспомощными, наблюдая за страданиями своих близких. Возможно, выбор эвтаназии произойдет из-за того, что пациент осознает, что его семья столкнется с трудностями в обеспечении качественной паллиативной помощи.

Это приведет к осознанию родственников, что они не в силах помочь своему близкому. Это может вызвать депрессию и ощущение безнадежности. С одной стороны, они могут испытывать облегчение от того, что их близкие освобождаются от страданий и боли. Однако, с другой стороны, они могут чувствовать вину и ответственность за принятое решение.

Представители конфессиональной группы, к которой относится пациент и/или его родственники, могут значительно повлиять на решение о применении или отказе от эвтаназии. В зависимости от религии отношение к жизни и смерти будет различаться. Это может быть, как и плюс, что участники могут выбрать наиболее близкую им концепцию и принять свое решение, посоветовавшись с представителем выбранной религии, так и минус из-за того, что в некоторых случаях данные представители могут оказывать психологическое давление и навязать собственное решение. Все участники процесса эвтаназии психологически уязвимы и надо следить за тем, чтобы приглашенное лицо не навредило им собственными принципами о жизни и смерти.

Психологи играют важную роль в поддержке участников процесса эвтаназии, включая врачей, родственников и пациентов. Они должны обеспечить психологическое сопровождение, чтобы помочь им справиться с эмоциональными нагрузками и рисками, связанными с этим процессом. Психологи могут помочь участникам процесса эвтаназии управлять своими эмоциями, преодолевать чувство вины и ответственности, и найти способ справиться с потерей. Они также могут помочь врачам и родственникам разработать стратегии общения с пациентами и их семьями, чтобы обеспечить качественную паллиативную помощь и поддержку. Кроме того, психологи могут помочь участникам процесса эвтаназии найти ресурсы и поддержку, чтобы помочь им справиться с психологическими нагрузками, связанными с этим процессом. В целом, психологическое сопровождение является важной частью процесса эвтаназии, и психологи играют ключевую роль в обеспечении поддержки и ресурсов для всех участников этого процесса.

Решение о проведении эвтаназии является серьезным не только для пациента, но и для ближайшего его окружения: врача, родственников, медперсонала и других. Оно может повлечь определенные риски и психологические последствия для участников процесса. Должно быть организовано качественное психологическое сопровождение независимо от того, выберет ли по итогу пациент решение о собственной смерти или нет.

Список литературы

1. Schaffhausen: Strafverfahren wegen Verleitung und Beihilfe zum Selbstmord im Kanton Schaffhausen eröffnet (Suizidkapsel Sarco) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3E8bxj> (дата обращения: 09.10.2024).
2. Стречка Э. Биоэтика / Э. Стречка, В. Тамбоне. – М.: Библиейско-Богословский институт имени Апостола Андрея, 2002. – 347 с.
3. Москвичева Л.И. Эвтаназия как общемировая дилемма современности / Л.И. Москвичева, З.Х. Агамов // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. – 2020. – №28 (5). – С. 867–876. – DOI 10.32687/0869-866X-2020-28-5-867-876. – EDN GZZTXC
4. Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации: Федеральный закон: принят Гос. Думой 21.11.2011 // Собрание законодательства РФ. – 2011. – №323-ФЗ. – Ст. 45.
5. Эвтаназия: за и против [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3E8c7B> (дата обращения: 09.10.2024).
6. Эвтаназия, или право на смерть [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3E8c9R> (дата обращения: 09.10.2024).

Зими́на Анастасия Андреевна
студентка

Научный руководитель
Декина Елена Викторовна
канд. психол. наук, доцент

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

ПРОФИЛАКТИКА ТРУДНОСТЕЙ В ОБЩЕНИИ АКЦЕНТУИРОВАННЫХ ПОДРОСТКОВ СО СВЕРСТНИКАМИ

Аннотация: в статье представлен теоретический анализ проблемы профилактики трудностей в общении акцентуированных подростков со сверстниками. Даны определения «акцентуация характера», «общение». Раскрыты типы акцентуаций характера. Описаны трудности в общении со сверстниками, встречающиеся у акцентуированных подростков, а также факторы, их обуславливающие. Выделены меры профилактики трудностей в общении акцентуированных подростков со сверстниками.

Ключевые слова: акцентуация характера, подростковый возраст, трудности в общении.

Период подросткового возраста является значимым этапом жизни каждого человека, который связан с поиском идентичности, стремлением к независимости и конфликтами.

Особое внимание следует уделить акцентуированным подросткам. Обладая акцентуированными чертами характера, им сложно найти место в коллективе сверстников, подобрать необходимый тип общения, проанализировать общение и сделать его более эффективным.

Термин «акцентуированная личность» был введен немецким психиатром К. Леонгардом, который описывал его как чрезмерное усиленные индивидуальные черты личности, обладающие тенденцией к переходу в патологическое состояние в неблагоприятных условиях. В классификации автора выделены такие акцентуации характера, как гипертимный, дистимический, аффективно-лабильный, демонстративный, педантичный, тревожный, возбудимый, застревающий, эффективно-экзальтированный, экстравертированный, интровертированный [2].

Позднее тема была рассмотрена А.Е. Личко, который разработал собственную классификацию и ввел понятие «акцентуация характера», обозначающее чрезмерное усиление отдельных черт характера [5]. Автор выделяет следующие типы: гипертимный, циклоидный, истероидный, психастенический, астено-невротичный, сензитивный, эпилептоидный, лабильный, конформный, неустойчивый, шизоидный, а также смешанные типы [3].

Каждый из типов акцентуаций может сталкиваться с особыми трудностями в общении. Общение – коммуникативная деятельность, взаимодействие людей, в ходе которого они обмениваются информацией, объединяют усилия для достижения общего результата [1].

Некоторые усиленные черты личности акцентуированных подростков могут мешать социализации, особенно во взаимодействии со сверстниками. Например, у гипертимного типа может проявляться изоляция от людей, вынужденное безделье, однообразие, строгий режим. Все это для него может оказаться мощными психотравмирующими факторами. Для шизоидного типа – необходимость быстро установить глубокие, неформальные, эмоциональные контакты с окружающими. Истероидный тип болезненно воспринимает невозможность быть в центре внимания, вызывать всеобщий интерес к себе [6].

В.Б. Панфилова отметила, что наличие акцентуаций характера определяет особенности восприятия подростком группы сверстников, его позицию в межличностных отношениях [4].

Ученые рассматривают различные факторы, обуславливающие трудности в общении у акцентуированных подростков. Так, Д.А. Леонтьев подчеркивает, что акцентуация может приводить к резким перепадам настроения, это в свою очередь затрудняет взаимодействие с окружающими. В. Ковалев, И. Бурдачук, А. Герман выделяют следующие факторы: личностные особенности (ярко выраженные черты характера могут мешать адекватной оценке социальных ситуаций; например, тревожные подростки могут избегать общения из-за страха быть отвергнутыми), социальная среда (негативное влияние сверстников и отсутствие поддержки со стороны взрослых могут усугублять ситуацию), коммуникация (недостаток навыков общения и эмоционального интеллекта может стать причиной недопонимания и конфликтов).

Профилактика трудностей в общении акцентуированных подростков со сверстниками требует комплексного подхода, который основывается на понимании особенностей их личности и формирования конструктивных отношений. Профилактика включает в себя психологическую работу с подростками, взаимодействие с родителями, а также сотрудничество с педагогами.

Для снижения трудностей в общении акцентуированных подростков со сверстниками применяются следующие профилактические меры.

1. Развитие коммуникативных навыков. У подростков необходимо развивать навыки эффективного общения через тренинги, ролевые игры, коллективно-творческую деятельность.
2. Создание поддерживающей среды. Родители и педагоги должны создавать атмосферу доверия и поддержки. Открытое обсуждение проблем и эмоций поможет подросткам чувствовать себя более уверенно в общении.
3. Развитие эмоционального интеллекта. Упражнения на развитие эмпатии и саморегуляции помогут подросткам лучше понимать чувства других людей и контролировать свои эмоции.
4. Психологическая помощь. Специалисты могут помочь подросткам разобраться в своих эмоциях и научиться справляться с трудностями в общении.

Использование различных методов и программ, направленных на развитие социальных навыков, взаимодействие с родителями и педагогами, способно не только улучшить коммуникацию, но и способствовать полноценному развитию подростков в обществе. Своевременная профилактика трудностей общения у акцентуированных подростков может существенно повлиять на их социальное развитие и уroveň удовлетворенности жизнью.

Список литературы

1. Лемберг Т.А. Мир культуры игры и культуры коммуникации современного дошкольника / Т.А. Лемберг // Теория и практика образования в современном мире. – 2014. – С. 131–136. – EDN TRDXRZ
2. Леонгард К. Акцентуированные личности / К. Леонгард. – Киев: Логос, 2011. – 439 с.
3. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации в подростков / А.Е. Личко. – Л.: Медицина, 1983. – 255 с.
4. Панфилова В.Б. Особенности межличностных отношений у подростков с разными акцентуациями характера / В.Б. Панфилова // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2021. – С. 190–196.

5. Рудей О.А. Практикум по психологической службе / О.А. Рудей. – Екатеринбург: Уральский государственный профессионально-педагогический университет, 2001. – 91 с.

6. Слостенин В.А. Психология и педагогика / В.А. Слостенин. – М.: Юрайт, 2013. – 609 с. – EDN RAOMFL

Кабанова Алина Андреевна
студентка

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, заведующая кафедрой

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

ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ КАК СЛЕДСТВИЕ НАРУШЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ПОДРОСТКА

Аннотация: в статье рассматривается девиантное поведение как следствие нарушения психологической безопасности. Анализируется понятие «психологическая безопасность» и его составляющие. Выделяются факторы, нарушающие состояние безопасности подростка. Определяется взаимосвязь между девиантным поведением и психологической безопасностью. Предлагается рекомендация по созданию безопасной и поддерживающей психологической среды подростка с учетом совместной работы семьи, психолога, социального педагога и учителей.

Ключевые слова: подростки, девиантное поведение, психологическая безопасность, факторы.

Подростковый возраст – это период значительных изменений и трансформаций, когда молодые люди начинают искать свою идентичность и место в обществе. В этом контексте психологическая безопасность играет ключевую роль в формировании поведения подростков. Нарушение этой безопасности может привести к девиантному поведению, которое проявляется в различных формах: от мелких правонарушений до более серьезных антисоциальных действий.

Согласно определению Н.Е. Харламенковой, психологическая безопасность – это интегративная характеристика субъекта, отражающая степень удовлетворенности его базисной потребности в безопасности и определяемая по интенсивности переживания психологического благополучия или неблагополучия [4].

Важными составляющими психологической безопасности личности являются защищенность от психологического насилия; удовлетворенность, включающая субъективное благополучие, переживание эмоционально-положительного отношения со стороны всех участников общения, прежде всего, сверстников, удовлетворенность своей деятельностью; а также уверенность в себе, характеризующаяся психологическим здоровьем личности, способностью сохранять свою целостность и эффективность в разных видах деятельности.

Основным компонентом психологической безопасности является психологическое здоровье личности. И.В. Дубровина определяет психологическое здоровье как определенную гармонию между потребностями человека и общества [1].

Для подростка психологическая безопасность – это состояние, при котором он чувствует себя защищенным от угроз, критики и насмешек, то есть ощущение наличия поддержки со стороны семьи, друзей и образовательных учреждений. Когда подросток ощущает психологическую безопасность, он более открыт для общения, способен развивать здоровые отношения и проявлять инициативу.

Существуют факторы, нарушающие состояние безопасности ребенка: семейные проблемы (конфликты, развод родителей), насилие или пренебрежение могут сильно подорвать чувство безопасности подростка); социальное окружение (давление сверстников, буллинг и социальная изоляция); учебная среда (негативный опыт в школе, включая жестокое обращение со стороны учителей или одноклассников, может вызвать у подростка чувство безысходности и привести к девиантному поведению).

Девиантное поведение может стать следствием частичного или полного отсутствия психологической безопасности и проявляться через агрессию (как способ защиты или выражения недовольства); правонарушения (кражи, вандализм для привлечения внимания или самовыражения); злоупотребление веществами (чтобы справиться с эмоциональной болью и стрессом).

Согласно исследованиям Ю.В. Смык, определяется существенная взаимосвязь между девиантным поведением и психологической безопасностью. Подростки, склонные к девиантному поведению, демонстрируют снижение социальных показателей психологической защищенности. При этом их психологическая защищенность поддерживается за счёт достаточно выраженного личностного компонента (самооценка, уровень притязаний) [3]. В свою очередь, высокая самооценка таких подростков

дает им чувство защищенности перед внешними обстоятельствами. Однако при столкновении с реальными жизненными ситуациями, психологическая защищенность достигается за счет демонстрации агрессивного защитного поведения, в котором прослеживается низкая доля проявления социальной ответственности.

Психологическая безопасность подразумевает создание условий, в которых личность чувствует себя защищенной от эмоциональных, физических и социальных угроз. В данном случае этого можно добиться лишь комплексной работой школы, семьи, психологов и других специалистов.

Необходимо организовать поддерживающую среду, где будет усилена роль родителей, учителей и установлены эмоциональная поддержка и доверительные отношения. Такая среда безопасна и свободна от физической и психологической агрессии.

Большое значение в данной работе отводится деятельности психолога, социального педагога, которая должна включать психологическую поддержку, программы по повышению осведомленности о психологической безопасности и девиантном поведении, что поможет подросткам и их родителям понять и предотвратить развитие негативных явлений; вовлечение подростка в социально-значимую деятельность (например, волонтерство) и творческие инициативы, что создаст чувство принадлежности и ценности.

Таким образом, психологическая безопасность является основополагающим фактором в жизни подростков. Нарушение этой безопасности может привести к различным формам девиантного поведения. Важно создать поддерживающую среду как в семье, так и в образовательных учреждениях, чтобы помочь подросткам преодолевать трудности. Понимание причин девиантного поведения и их связи с психологической безопасностью может способствовать разработке эффективных стратегий вмешательства и поддержки.

Список литературы

1. Дубровина И.В. Психическое и психологическое здоровье в контексте психологической культуры личности / И.В. Дубровина // Вестник практической психологии образования. – 2009. – №3 (20). – С. 17–21. EDN LXXTAG
2. Карпович И.А. Психологическая безопасность образовательной среды в условиях цифровой трансформации / И.А. Карпович // Заметки ученого. – 2022. – №2. – С. 140–144. EDN UHBDVK
3. Смык Ю.В. Состояние психологической защищенности подростков, склонных к девиантному поведению / Ю.В. Смык // Мир науки. – 2018. – №4. – С. 1–9. EDN YLKTDV
4. Харламенкова Н.Е. Понятие психологической безопасности и его обоснования с разных научных позиций / Н.Е. Харламенкова // Психологический журнал. – 2019. – №1. – С. 28–37. DOI 10.31857/S020595920002985-9. EDN YZRDBB

Кацера Анжелика Александровна

канд. психол. наук, доцент

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

г. Тула, Тульская область

ВОЗДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВ СКАЗКИ НА САМОИДЕНТИЧНОСТЬ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос воздействия образов сказки на самоидентичность детей. Показано, что при нормативном развитии и благоприятном социальном окружении ребенка самоидентичность, преимущественно, формируется стихийно. При отклоняющемся развитии – формирование затруднено. Под воздействием сказок у детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста может качественно измениться самопонимание, соотнесённость себя с собой.

Ключевые слова: самоидентичность, задержка психического развития, младший школьный возраст, сказка.

Введение. Значимым направлением коррекционной и развивающей работы с детьми с задержкой психического развития (ЗПР), связанной с психическим и психофизическим инфантилизмом (по М.С. Певзнер и Т.А. Власовой) является формирование личности, и одного из важнейших ее компонентов – самоидентификации. Самоидентификация, в первую очередь, – детерминанта адаптации к условиям внешней среды, во многом определяющая собственно социальную адаптацию.

Основной смысл самоидентификации в определении человеком своего места, своей значимости и роли в окружении при всем его многообразии. Результат процесса самоидентификации – появление идентичности (самоидентичности), представленной на разных уровнях представлений: от образа тела до присвоенных качеств, ценностей, смыслов, опыта «Я».

При нормативном развитии и благоприятном социальном окружении ребенка самоидентичность, преимущественно, формируется стихийно. При отклоняющемся развитии – затруднено ее формирование. Следовательно, становится проблематичным становление субъектности (Л. Божович,

В. Мухина, А.М. Прихожан, И. Чеснокова и др.). Идентичность – аспект самосознания, описывающий переживание человеком себя, в таких случаях, должна формироваться в специальных условиях и под влиянием коррекционно-развивающих мероприятий.

Одним из средств коррекционно-развивающей работы выступает сказка: ее образы, ее персонажи, их отношения.

Основной материал. Сказка – это рассказ об отношениях между людьми (И. Вачков). Язык сказок понятен детям с задержкой психического развития. Ведь сказочный рассказ не утруждает ребенка серьёзными логическими рассуждениями. Не дает прямые наставления, не использует нравоучения в строгом смысле этого слова. Детская сказка предлагает ребенку образы, которые ему очень интересны, а жизненно важная информация усваивается сама по себе, незаметно [1]. По мнению Л. Фесюковой, приобщаясь к сказке, ребенок приобретает абсолютно новый для себя вид психической активности – умение мысленно действовать в воображаемых обстоятельствах [4].

Многочисленные исследования [1–4] подтверждают разностороннее влияние сказки на психику ребенка.

Самоидентичность ребёнка связана с его выбором определенного героя с индивидуальным набором качеств и характеристик.

Детям с ЗПР в первую очередь наиболее понятны и близки сказки о животных, сказки о взаимодействиях людей и животных, поэтому в дошкольном возрасте они часто идентифицируют себя с животными, легко перевоплощаются в них, копируя их манеру поведения. Дошкольники постарше идентифицирует себя преимущественно с человеческими персонажами: Процесс самоидентичности для более старших детей (младший школьный возраст) с задержкой психического развития проявляется на этапе сказочного сюжета «поиск своего пути» (например, в «Царевне-лягушке», сказке о Финисте – ясном соколе, «Василиса Прекрасная», «Морозко», «Гуси-лебеди»...) [3].

На сегодняшний день в психолого-педагогической практике различные виды сказки популярны и широко используются элементы эффективного метода практической психологии – сказкотерапии. Терапевтические сказки имеют свою особенность. Они являются целенаправленными – каждая из них несет в себе решение некоей проблемы (Д. Соколов, А. Гнездилов, Т. Зинкевич-Евстигнеева, И. Вачков).

Наиболее известна классификация сказок, предложенная Т. Зинкевич-Евстигнеевой [2], которая включает художественные (народные и авторские), психотерапевтические, психокоррекционные, дидактические, медитативные сказки.

В работе со сказками используются особые принципы, схема размышления и обсуждения, а коррекционно-развивающее сказкотерапевтическое занятие строится по специальной структуре.

Несмотря на достаточно большое количество работ, посвященных влиянию сказочных образов и сюжетов на различные стороны психического развития ребенка, тема влияния сказок и сказочных образов именно на самоидентичность детей с ЗПР изучена недостаточно. Это обусловило актуальность данного исследования. Для его проведения использовались методы теоретического анализа и эмпирического сбора данных: метод беседы, метод нестандартизированных самоотчетов («Тест 20 предложений»). Применялся контент-анализ.

Поскольку изучаемая проблематика сложная, а форма работы во время исследования – индивидуальная с элементами психокоррекции, то в выборку вошло небольшое количество детей – 8 (4 девочки и 4 мальчика младшего школьного возраста – 8–9 лет). Выбор испытуемых совершался в случайном порядке, чтобы обеспечить репрезентативность выборки относительно всей изучаемой категории детей данного возраста. При проведении исследования было также учтено физическое и психическое состояние здоровья испытуемых. Перед процедурой исследования с детьми проводилась беседа о том, как они себя чувствуют, готовы ли они к работе. Все испытуемые данной выборки ответили утвердительно и согласились сотрудничать во время проведения этого исследования.

Процедура самого исследования состояла из ряда последовательных этапов. Первый – беседа с детьми. Второй – тестирование. Третий – чтение первой сказки и ее обсуждение по схеме Т. Зинкевич-Евстигнеевой. Четвертый – чтение второй сказки и ее обсуждение по схеме. Пятый этап – ретест. Заключительный – рефлексия в процессе беседы с детьми.

Анализ результатов и выводы. Предположение о влиянии сказочных образов на самоидентичность младших школьников с задержкой психического развития нашло подтверждение.

Анализ полученных результатов показал, что из 100% испытуемых обследуемой выборки у 25% констатируется существенное положительное влияние сказок на самоидентичность. Отмечается замена качеств-утверждений по отношению к себе негативного характера на качества позитивного оттенка. У (50%) – дети расширили представления о себе, о своих положительных и отрицательных качествах. В то же время у 25% младших школьников с ЗПР в процессе качественного анализа не было получено на статистически достоверном уровне данных о качественных изменениях в характеристиках самоидентичности.

Проведенное исследование показало, что под воздействием сказок у детей данного возраста может качественно измениться самопонимание себя, соотнесённость себя с собой. Однако из анализа полученных результатов нельзя делать более широкие и обобщающие выводы, так как в исследовании использовалась небольшая выборка, а сама проблематика сложная, ведь такой процесс как влияние сказок, сказочных образов на самоидентичность детей и, в частности, младших школьников с задержкой психического развития, является достаточно сложным и длительным.

Список литературы

1. Вачков И.В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через сказку / И.В. Вачков. – М.: Ось-89, 2007. – 144 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: Речь, 2000. – 340 с.
3. Кацера А.А. Когда в семье живет сказка: методические рекомендации / А.А. Кацера, Н.А. Степанова. – Тула: Тульское производственное полиграфическое объединение, 2024. – 204 с.
4. Фесюкова Л.Б. Воспитание сказкой / Л.Б. Фесюкова. – М.: АСТ, 2000. – 464 с.

Куренков Захар Тарасович

магистр, аспирант

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

г. Тула, Тульская область

ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ КОЛЛЕДЖА В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Аннотация: статья посвящена рассмотрению проблемных вопросов адаптации первокурсников в новой образовательной среде в учреждениях среднего профессионального образования. Особое внимание уделяется разбору взаимосвязи понятий «адаптация» и «психологическая безопасность». Рассмотрены особенности формирования психологической безопасности. Предложены некоторые решения проблем адаптации путем обеспечения психологической безопасности: проведение психологических исследований, организация «равнопартнерского учебного сотрудничества», проектная деятельность, организация деятельных механизмов для отдельных групп девушек и юношей. Проведен опрос среди студентов-первокурсников ГПОУ ТО «Тульский областной колледж культуры и искусства» по методике Т.Д. Дубовицкой и А.В. Крыловой «Адаптированность студентов вуза».

Ключевые слова: адаптация, первокурсник, среднее профессиональное образование, трудности, психологическая безопасность.

Начиная свое обучение в учреждениях среднего профессионального образования, первокурсники сталкиваются с рядом трудностей. Преодоление трудностей первоначально связано с понятием адаптации, то есть с процессом приспособления к каким-либо изменяющимся условиям жизни, в частности к новым условиям обучения. Успешная адаптация способна оказать прямое влияние на профессиональное становление студента, что в будущем напрямую повлияет на стабильность в выпуске профессиональных кадров.

Проблемами адаптации принято называть сложившиеся в ходе учебного процесса сложности, требующие от студента конкретных решений и действий, а от учебного заведения анализа и помощи. Их можно разделить на четыре категории:

- дидактические, связанные с невозможностью организовать учебный процесс, распределить время на самостоятельную работу, применить полученные в школе навыки и умения;
- социальные, связанные с формированием новой социальной роли первокурсника, его места в студенческой группе, пребывании в общежитии;
- профессиональные, связанные с непониманием специфики выбранной профессии и возможной непрестижностью профессии;
- психофизиологические, связанные с несформированными внутренними качествами личности, отсутствием понимания важности обучения, неосознанном отторжении происходящих событий.

В момент адаптационного кризиса, у студента резко начинают проявляться вышеупомянутые трудности [2, с. 649]. Для того, чтобы решить проблемы адаптации первокурсников средние профессиональные учреждения должны заблаговременно создать наилучшие условия преодоления возможных кризисов. В противном случае результатом пессимистичного отношения к трудностям будет дезадаптация.

Одним из важных аспектов в решении проблем адаптации, на наш взгляд, является обеспечение психологической безопасности.

Психологическая безопасность представляет собой оптимальное состояние человека, характеризующееся отсутствием психологического насилия со стороны других субъектов образовательного процесса. Это ведет к формированию психологически здорового человека. Организуется комфортное пребывание в образовательной среде, удовлетворение потребности человека в общении и собственной

значимости. Это непосредственно связано с процессом адаптации студентов, так как психологическая безопасность способна сформировать нервную и психическую устойчивость к происходящим событиям [4, с. 281].

Стоит отметить отличительные особенности по формированию психологической безопасности:

- формирование психологической безопасности напрямую зависит от действий образовательного учреждения, которое является институтом социализации для студента;
- формирование психологической безопасности происходит через развитие внутренних качеств личности, развитие способностей и компетенций;
- формирование психологической безопасности основывается на гуманистическом отношении к субъектам обучения и гуманном поведении.

Формирование состояния психологической безопасности напрямую связано со всеми субъектами образовательного пространства. Именно от благоприятно сформированной психологической среды будет зависеть успешность начала обучения студентов, возможность их самореализации и дальнейшего личностного роста. Необходимо целенаправленно и систематически создавать благоприятную среду, обращать внимание на возможные проблемы, которые могут появиться и привести к дезадаптации.

Рассмотрим методы преодоления дезадаптации, связанные с формированием оптимального состояния психологической безопасности.

1. Проведение аналитических мероприятий, направленных на исследование психологического состояния студентов. Например, методика В.В. Коврова и Г.С. Кожухарь «Диагностика психологической безопасности образовательной среды». Благодаря анализу полученных результатов возможно оценить психологическую безопасность в группе. Это позволит понять, нужно ли организовывать дальнейшие профилактические мероприятия.

2. Работа преподавателя, связанная с организацией учебного сотрудничества. Возникает доверительная совместная работа. Среда становится более эмоционально комфортной.

3. Создание групповых проектов по ряду возможных дисциплин. Проектная работа направлена на развитие практических навыков и умений, способность сплоченной деятельности коллектива.

4. Организация занятий для улучшения состояния психологической адаптации в группах мальчиков и девочек по отдельности. Это может привести к положительным результатам, поскольку возникает положительная связь между позитивным поведением и психологической безопасностью образовательной среды с точки зрения пола [3, с. 635].

Для подтверждения заявленных тезисов было проведено исследование среди студентов-первокурсников ГПОУ ТО «Тульский областной колледж культуры и искусства» по методике т. д. Дубовицкой и А.В. Крыловой «Адаптированность студентов вуза» [1, с. 29]. В анкетировании участвовали студенты специализации «Фото и видеотворчество», 20 респондентов. Оценка адаптированности студентов выполнялась по двум критериям – адаптация в группе (АГ) и в учебном процессе (АД). Также выявлен среднестатистический уровень процесса адаптации первокурсников (АС).

Показатель «АГ» на среднем уровне и составляет 11,3 (70,6%) баллов из 16 возможных. Показатель «АД» также на среднем уровне, но ниже показателя «АГ» и составляет 10,1 (63,1%) баллов из 16 возможных. Расчеты проводились в ходе вычисления среднего арифметического показателя. Стоит говорить о среднем уровне адаптированности студентов.

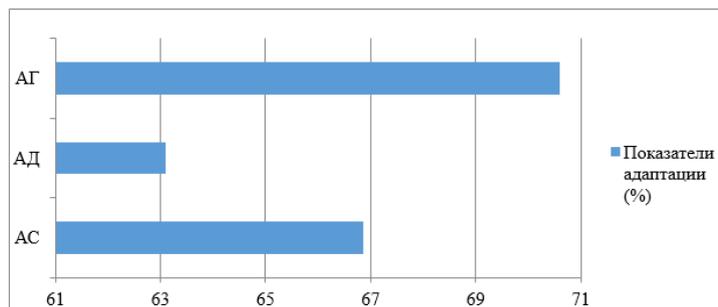


Рис. 1. Результаты анкетирования студентов по выделенным критериям

В ходе анкетирования был задан дополнительный вопрос, который затрагивал аспект психологической безопасности студентов-первокурсников – «С какими психологическими трудностями Вы столкнулись при обучении в колледже?». Отметим некоторые ответы обучающихся: работа в коллективе, отсутствие поддержки со стороны преподавателей, переживания за мнения других о себе, собственные комплексы. Наблюдается нестабильное психологическое состояние студентов.

Следовательно, представляется необходимым использовать вышеописанные методы преодоления дезадаптации, связанные с формированием оптимального состояния психологической безопасности.

С большой вероятностью можно предполагать, что именно обеспечение психологической безопасности, а также ее оценка и восприятие личностью, оказывают влияние на успешную адаптацию студентов СПО.

Список литературы

1. Дубовицкая Т.Д. Методика исследования адаптированности студентов в вузе / Т.Д. Дубовицкая, А.Я. Крылова // Психологическая наука и образование. – 2010. – №2. – С. 27–46.
2. Огородник С.И. Особенности и трудности адаптации первокурсников в учреждениях среднего профессионального образования / С.И. Огородник // Молодой ученый. – 2016. – №20 (124). – С. 649–651. EDN WWSWQT
3. Селиванов А.Н. Гендерный аспект взаимосвязи проактивного поведения подростков и психологической безопасности образовательной среды / А.Н. Селиванов // Форум молодых ученых. – 2020. – №6 (46). – С. 626–635.
4. Степанова Е.В. Образовательная среда среднего профессионального образовательного учреждения как условие обеспечения психологической безопасности обучающихся / Е.В. Степанова // РГППУ. – 2019. – №87. – С. 279–283. EDN ZBDZMT

Леонова Юлия Николаевна
магистрант

Научный руководитель

Филиппова Светлана Анатольевна
канд. психол. наук, доцент

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

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ТРЕВОЖНОГО РЕБЕНКА В ШКОЛЕ ЧЕРЕЗ РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ

***Аннотация:** проведено теоретическое и практическое исследование особенностей социально-коммуникативных навыков у тревожных дошкольников. Отмечено, что социально-коммуникативные навыки необходимо начинать формировать еще в дошкольном возрасте. Ведь от того, насколько хорошо ребенок умеет владеть своей речью, зависит успешность в учебе, жизни, социализации. Установлено, что от уровня развития коммуникативных навыков зависит успешность социально-психологической адаптации детей в обществе. Следовательно, адаптационный процесс детей будет проходить более эффективно, если своевременно выявить особенности социально-коммуникативных навыков у тревожных дошкольников, а также разработать и реализовать программу развития социально-коммуникативных навыков у тревожных дошкольников, учитывая возрастные и психологические особенности детей.*

***Ключевые слова:** тревожные дошкольники, адаптационный процесс, социально-коммуникативные навыки, социализация, психологические особенности.*

Коммуникативные навыки развиваются в дошкольном возрасте, так как именно этот возраст считается отечественными психологами и педагогами Л.А. Венгером, В.С. Мухиной, Н.Н. Поддъяковым как сензитивный. То есть это максимально чувствительный период, который обладает благоприятными условиями для формирования определенной способности или типа деятельности организма [7]. К старшему дошкольному возрасту ребёнок уже должен овладеть такими коммуникативными навыками, как умение сотрудничать, слушать и слышать, воспринимать и понимать информацию, говорить самому. При отсутствии необходимых коммуникативных навыков у ребенка появляются трудности в общении со сверстниками и взрослыми: повышается тревожность, появляется замкнутость, нерешительность, стеснительность в общении с другими, неумение высказать свою точку зрения [4].

Развитие коммуникативных навыков дошкольников – это развитие способности эффективного общения и успешного взаимодействия ребенка с окружающими [1]. В основе лежат такие особенности детей старшего дошкольного возраста, как желание вступить во взаимодействие, способность слышать и сопереживать собеседнику, умение поставить себя на место другого, считаться интересами и замыслами сверстников. Как отмечает А.В. Запорожец, коммуникативные навыки – это собственно осмысленные коммуникативные действия детей, которые основываются на системе знаний и постигнутых элементарных умений и навыков, способность распоряжаться своим поведением, употреблять самые разумные приемы и способы действий в решении коммуникативных задач [3]. Такие ученые, как Я.Л. Коломинский, А.В. Мудрик, Е.Г. Савина, выделяют коммуникативные навыки как единство личностных качеств ребенка, необходимых для взаимодействия в социальной среде. Поэтому они

проявляются в осознанных коммуникативных действиях и в умении строить свое поведение в соответствии с задачами общения, требованиями ситуации и особенностями участника общения [6].

Опираясь на возрастные и психологические особенности старших дошкольников, а также на критерии исследования в ходе работы была составлена диагностическая программа, направленная на выявление особенностей социально-коммуникативных навыков у тревожных детей старшего дошкольного возраста. В диагностическую программу были включены следующие методики: тест тревожности «Выбери лицо» (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки), «Неоконченные ситуации» А.М. Щетининой, Л.В. Кирс, «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» А.М. Щетининой, «Опросный лист» Н. Артюхиной, А.М. Щетининой, «Строитель» (Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова), «Выявление стремления детей к установлению и сохранению положительного взаимодействия с окружающими» (Е.Е. Кравцова), «Рукавички» Г.А. Цукерман [2].

Исходя из анализа полученных данных диагностического исследования на констатирующем этапе, было выявлено, что низкий уровень тревожности показали 5 детей, что составляет 21,7%, средний уровень 6 детей, что составляет 26%, высокий уровень – 12 детей, что составляет 52,3%.

По выявлению особенностей социально-коммуникативных навыков получили следующие результаты. 15 детей (65,3%) характеризуются низким уровнем принятия и осознания социально-нравственных норм. Дети придумывают такие окончания ситуации, в которых герой совершает поступок, не отвечающий социальной нравственной норме. 16 детей (69,6%) имеют низкий уровень проявления способностей к партнерскому диалогу. Дети только иногда проявляют способность слушать партнера, способность договариваться с партнером, способность к эмоционально-экспрессивной пристройке. Также у 15 детей (65,2%) выявлен низкий уровень сформированности умений положительно взаимодействовать в совместной деятельности. Во время проведения строительства дети вели себя скованно, не принимали активного участия в постройке, их не интересовала деятельность сверстника, часто отвлекались и не давали оценок, либо оценки были отрицательного характера. 11 детей (47,8%) отличаются эмоциональным неблагополучием.

С опорой на результаты диагностического исследования на констатирующем этапе эксперимента нами была разработана программа, состоящая из 20 занятий для тревожных дошкольников, а также включающая в себя 4 занятия для родителей. Цель программы: развитие социально-коммуникативных навыков у тревожных детей дошкольного возраста. Задачи программы следующие: способствовать освоению тревожными детьми навыков установления контакта со сверстниками и взрослыми, развивать способность к согласованному взаимодействию, снятие эмоционального напряжения; научить детей учитывать социальные нормы, аргументировать отношение к высказываниям в соответствии с нормами; учить тревожных дошкольников слушать друг друга, договариваться с партнером по общению, а также сопереживать и разрешать конфликтные ситуации.

После завершения реализации программы была выполнена процедура контрольной диагностики (аналогичная констатирующему этапу), в ходе которой было выявлено, что произошли положительные изменения: уменьшилось число детей с низким уровнем принятия и осознания социально-нравственных норм с 65,3% (15 детей) на констатирующем этапе до 17,4% (5 детей) на контрольном этапе; снизилось число дошкольников с низким уровнем проявления способностей к партнерскому диалогу с 69,6% (16 детей) до 43,5% (10 детей); в уменьшении числа дошкольников с низким уровнем развития положительного взаимодействия между детьми с 65,2% (15 детей) до 39,1% (9 детей); 11 детей (47,8%) на констатирующем этапе характеризуются как эмоционально неблагополучны, а на контрольном этапе мы видим снижение количества дошкольников 39,2% (9 детей), как эмоционально неблагополучных.

Проведенный сравнительный анализ диагностических методик на констатирующем и контрольном этапах эксперимента позволяет сделать выводы, что положительная динамика по развитию социально-коммуникативных навыков у тревожных дошкольников наблюдается. Однако эти изменения оказались разнородными, поскольку некоторые показатели имели незначительное снижение/повышение, либо остались на прежнем уровне. Тем не менее, можно отметить, что в результате проведения программы развития социально-коммуникативных навыков у тревожных дошкольников, дети стали более уверенны в себе, наблюдается доброжелательное отношение друг к другу, положительное эмоциональное состояние детей, стали принимать активное участие в играх, интересоваться деятельностью сверстников, давая положительные оценки. Научились слушать друг друга, договариваться со сверстниками, а также сопереживать и эмоционально, содержательно выражать свои мысли. Также получили опыт разрешения конфликтных ситуаций, уважительного отношения друг к другу. В дальнейшем работа в данном направлении будет способствовать развитию социально-коммуникативных навыков у тревожных дошкольников.

В ходе исследования было выявлено, что развитие социально коммуникативных навыков у тревожных дошкольников – это сложный и непростой процесс, связанный с определением различных параметров, а также разработкой критериев. В контексте процесса развития социально-коммуникативных навыков важно разработать методы взаимодействия и изучения группы, а также методы и технологии для

использования полученных знаний. Коллектив – это динамичная система, в которой происходят постоянные изменения, эффективность развития социально-коммуникативных навыков зависит от правильности диагностики, изучения модели и выбора средств педагогического воздействия педагогом-психологом [5].

Список литературы

1. Волосовец Т.В. Социально-коммуникативное развитие дошкольников: теоретические основы и новые технологии: сборник статей / Т.В. Волосовец, О.А. Зыкова. – М.: Русское слово, 2015. – С. 11–16.
2. Доценко Е.В. Психодиагностика детей в дошкольных учреждениях (методики, тесты, опросники) / Е.В. Доценко. – Волгоград, 2014.
3. Запорожец А.В. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов / А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 2011.
4. Коломийченко Л.В. Дорогою добра: Концепция и программа социально-коммуникативного развития и социального воспитания дошкольников / Л.В. Коломийченко. – М.: Сфера, 2015. – 160 с.
5. Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива: система личных взаимоотношений / Я.Л. Коломенский. – М.: Просвещение, 2004. – 268 с.
6. Кравцов Г.Г. Психология и педагогика обучения дошкольников / Г.Г. Кравцов, Е.Е. Кравцова. – М.: Мозаика-Синтез, 2013. – 264 с. – EDN RBOODP
7. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 410 с. EDN QXXJKN

Марфина Лариса Александровна

студентка

Научный руководитель

Минеева Оксана Александровна

канд. пед. наук, доцент

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

МЕТОДЫ И СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ

Аннотация: в статье рассматриваются методы и средства, используемые для развития грамматического строя речи у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Описаны особенности речевого развития детей с ОВЗ и трудности, которые они испытывают в усвоении грамматических категорий. Особое внимание уделено дидактическим, интерактивным и игровым методам, а также техническим и наглядным средствам, применяемым в логопедической практике.

Ключевые слова: грамматический строй, дети с ОВЗ, развитие, коррекция.

Грамматический строй речи представляет собой важнейший компонент речевой системы, от формирования которого зависит успешность развития всех видов языковой деятельности у детей, включая восприятие, понимание и создание связной речи. Дошкольники с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) испытывают значительные трудности в освоении грамматических норм, что обуславливает необходимость целенаправленной и систематической логопедической коррекции.

У детей с ОВЗ могут наблюдаться различные речевые нарушения, такие как задержка речевого развития, алалия, дизартрия и другие формы речевой патологии. Нарушения в формировании грамматического строя речи у таких детей проявляются в трудностях усвоения грамматических категорий:

- согласование существительных и прилагательных в роде и числе;
- изменение существительных по падежам;
- согласование глаголов с существительными в числе и лице, глаголов с приставками;
- правильное использование предлогов, союзов и других служебных частей речи;
- составления связного смыслового предложения и его объяснения;
- уменьшительно-ласкательных форм частей речи.

Трудности в усвоении грамматического строя речи у детей с ОВЗ обусловлены рядом факторов, связанных с особенностями их психофизического и речевого развития: дефицит развития аналитико-синтетической деятельности мозга, недостаточная сформированность фонематических процессов и моторной координации. В результате дети с ОВЗ не могут самостоятельно освоить грамматические правила в полной мере, что требует логопедической коррекции.

Для развития грамматического строя у детей с ОВЗ используются различные методы, применение которых учитывает возрастные и индивидуальные особенности ребенка.

Это могут быть ролевые игры и упражнения, направленные на закрепление грамматических правил в процессе игровой деятельности. Дети осваивают грамматические категории через участие в ситуациях, требующих использования определенных языковых конструкций. Например, игра «Театр»,

целью которой является закрепление в словаре детей прилагательных по теме. Детям предлагается стать артистами и разыграть роли различных животных: лисы, медведя, волка. Педагог говорит: чтобы изобразить какое-либо животное, нужно знать его внешний вид и характер. Дети отвечают на вопросы: Какая лиса? (хитрая, проворная). Какой волк? (злой, голодный). Какой медведь? (большой, лохматый, неуклюжий).

Использование мультимедийных технологий помогает детям легче усваивать сложные языковые правила. Интерактивные упражнения, предлагаемые на экране, обеспечивают немедленную обратную связь и стимулируют активную работу ребенка. Например, компьютерная логопедическая программа «Игры для Тигры» нацелена на коррекцию общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Блок «Лексика» направлен на коррекцию лексико-грамматических нарушений речи у детей и включает в себя три модуля (слова, словосочетания, валентность). Можно создавать свои собственные дидактические игры по формированию лексико-грамматического строя в виде мультимедийных презентаций.

Логопедические игры позволяют детям в игровой форме закреплять и использовать грамматические конструкции. Например, игра «В гостях у Гнома». Игра направлена на закрепление навыков словообразования (правильного употребления в речи существительных с уменьшительно-ласкательными значениями).

Логопед показывает ребенку игрушечного Гномика и говорит, что сейчас мы будем «делать предметы маленькими», чтобы подарить их Гному. Называет (или показывает картинки) большие предметы, ребенок должен образовать и назвать уменьшительную форму слова: стул – стульчик, елка – елочка, гриб – грибок, сумка – сумочка и т. д. Желательно иметь картинки с изображениями больших и маленьких предметов или парные игрушки или предметы.

Эти методы особенно эффективны для детей с ОВЗ, так как помогают сохранять высокий уровень мотивации.

В логопедической практике также используются различные средства, которые облегчают процесс усвоения грамматического строя речи.

1. *Технические средства.* Использование интерактивных досок, планшетов и специализированных компьютерных программ позволяет создавать увлекательные занятия, где ребенок в игровой форме осваивает грамматические правила. Например, интерактивная игра «Комариная школа», позволяющая запомнить название и местоположение основных частей тела человека. Выполняя задания Учителя-Комара, закрепляются представления о строении человека, названии частей тела, лица и конечностей.

2. *Наглядные средства.* Карточки, игрушки и предметные картинки помогают детям визуализировать грамматические категории. Например, в игре «Назови ласково», целью которой является научить образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, для наглядности используются предметные картинки с изображением овощей большого и маленького размера. Взрослый показывает ребенку картинку с изображением какого-либо большого овоща (например, помидор), а ребенок должен назвать ласково маленький такой же овощ (помидорчик).

3. *Вербальные средства.* Задания на рассказывание и составление предложений помогают детям развивать грамматические навыки через активное речевое взаимодействие с логопедом. Вопросы и ответы способствуют отработке правильного использования грамматических форм в диалогах. Например, игра «Репортер», в которой ребёнку дают в руки игрушечный микрофон, и он отвечает на вопросы журналиста. План вопросов: что это? (Головной убор); Из каких частей состоит? Какого цвета? В какое время года носят? Кто одевает? (мужчины, женщины, дети).

В нашем исследовании мы применяли интерактивные и логопедические игры на определение количественного запаса слов, на образование грамматических форм имен существительных, умение согласовывать прилагательные, числительные с существительными, образовывать притяжательные прилагательные от существительных, существительные с уменьшительно-ласкательным значением; на конструирование предложения и их смысловое понимание. Задания на образовательной платформе «Учи.ру» использовались в исследовании в качестве технических средств, облегчающих процесс усвоения грамматического строя речи.

Анализ результатов исследования сформированности грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья показал, что детям старшего дошкольного возраста необходимо формировать грамматический строй при постоянной поддержке и контроле профессиональных специалистов. Только при комплексном использовании всех средств и методов, помогающих повысить уровень развития грамматического строя речи дошкольников с ОВЗ, можно достичь положительной динамики.

Развитие грамматического строя речи у дошкольников с ОВЗ является сложной задачей, требующей комплексного подхода. Методы и средства, используемые в логопедической практике, должны быть адаптированы к особенностям каждого ребенка и направлены на поэтапное усвоение грамматических правил. Игровые и интерактивные методы показывают положительные результаты в коррекционной

работе, позволяя не только повысить уровень речевого развития, но и поддерживать мотивацию детей на протяжении всего процесса обучения.

Список литературы

1. Зарецкая Е.В. Развитие суффиксального словообразования у старших дошкольников с ОВЗ / Е.В. Зарецкая. – СПб., 2020. – 8 с.
2. Захаренкова Е.С. Система работы по формированию навыка словообразования у детей с ОВЗ / Е.С. Захаренкова, Н.А. Ковальчук. – Смоленск, 2016. – 18 с.
3. Лалаева Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. – М., 2004.

Минеева Оксана Александровна
канд. пед. наук, доцент
Кухарь Олеся Александровна
студентка

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

ВЛИЯНИЕ ДИЗАРТРИИ НА ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ ПЕРЕСКАЗА У ДОШКОЛЬНИКОВ 6–7 ЛЕТ: ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

***Аннотация:** в статье рассмотрены особенности нарушения речевой деятельности, сложности в организации пересказа и определена важность ранней диагностики для своевременной коррекции. На основе представленных результатов проведенного диагностического исследования обосновано влияние дизартрии на умение пересказывать у дошкольников 6–7 лет.*

***Ключевые слова:** дизартрия, пересказ, связная речь, дошкольники.*

Дошкольный возраст является критическим периодом для развития связной речи, в частности, умения пересказывать. Способность к пересказу позволяет ребенку структурировать информацию, передавать её содержание и правильно выстраивать последовательность событий [1]. Однако у детей с речевыми нарушениями, такими как дизартрия, формирование этих навыков может быть существенно затруднено. Актуальность исследования заключается в необходимости раннего выявления нарушений связной речи для последующей коррекционной работы. Одним из ключевых аспектов диагностики является пересказ, как маркер развития связной речи у детей с дизартрией.

Дизартрия – это речевое расстройство, возникающее вследствие органического поражения центральной нервной системы [2]. Дети с дизартрией испытывают трудности с артикуляцией, дыханием и голосообразованием. Влияние дизартрии распространяется не только на произносительную сторону речи, но и на связную речь. Недоразвитие моторных навыков затрудняет формирование правильного звукопроизношения и нарушает взаимодействие речевых компонентов, что оказывает негативное влияние на развитие пересказа, требующего от ребенка умения точно передавать смысл текста.

Раннее выявление дизартрии и связанных с ней нарушений речи крайне важно для своевременной коррекции [3]. Формирование пересказа напрямую связано с развитием таких компонентов связной речи, как лексическая полнота, грамматическая правильность и логическая последовательность высказывания. Умение пересказывать играет важную роль в подготовке ребенка к школе, так как этот навык необходим для понимания и осмысления учебного материала. Без своевременной диагностики и коррекции у детей с дизартрией могут развиться стойкие нарушения пересказа, что усложнит процесс обучения и социальной адаптации [4].

В рамках нашего исследования диагностика умения пересказа у дошкольников 6–7- лет с дизартрией проводилась с целью выявления специфических нарушений, присущих данной категории детей. В исследовании приняли участие 5 детей.

Диагностическая программа включала серию из 5 методик.

1. Пересказ текста с опорой на серию сюжетных картинок. Цель – оценить умение ребенка программировать связное высказывание с использованием наглядной опоры. В качестве материала была использована серия из 4–5 картинок, изображающих последовательность событий простого рассказа. После двукратного прослушивания текста ребенку предлагалось пересказать его, опираясь на выложенные в правильном порядке картинки. Эта методика позволила оценить смысловую адекватность и полноту пересказа, его последовательность, языковое оформление и плавность изложения. Использование наглядности облегчало процесс запоминания и воспроизведения текста, компенсировало трудности удержания информации, характерные для детей с дизартрией.

2. Пересказ текста без опоры на наглядность. В отличие от предыдущей, эта методика предполагала пересказ прослушанного рассказа без использования картинок. Это позволило определить уровень развития умений удерживать в памяти текстовую информацию и программировать связное

высказывание без наглядных опор, что представляет особую сложность для дошкольников с речевой патологией. Сопоставление результатов выполнения двух этих методик дало возможность определить степень влияния наглядности на успешность пересказа и очертить зону ближайшего развития ребенка.

3. Пересказ текста с изменением лица рассказчика. Эта методика предполагала не просто воспроизведение прослушанного текста, но и его трансформацию – пересказ от первого лица, от имени одного из героев рассказа. Такое усложнение позволило изучить умения ребенка перестраивать текстовую информацию, использовать разнообразные лексико-грамматические средства, сохраняя при этом смысловую адекватность и связность повествования. Оценивались полнота передачи содержания, вариативность используемых языковых средств, самостоятельность выполнения. Данная методика вызвала особые затруднения у дошкольников с дизартрией в силу несформированности у них языковых обобщений и трудностей оперирования грамматическими категориями.

4. Пересказ текста с творческим дополнением. Эта методика направлена на изучение возможностей ребенка к внесению творческих элементов в пересказ, к смысловому прогнозированию и достраиванию сюжета. В этой методике оценивались смысловая адекватность и завершенность пересказа, наличие собственного творческого вклада, разнообразие используемых языковых средств. От ребенка необходимо было не только запоминание и воспроизведение текста, но и его осмысление, понимание причинно-следственных связей, активизации воображения и речевого творчества, что представляет особую трудность при дизартрии.

5. Составление рассказа по сюжетной картинке. Данная методика позволила оценить возможности ребенка к самостоятельному программированию связного высказывания по наглядной опоре. В отличие от пересказа, это задание не предполагало опоры на готовый речевой образец и требовало самостоятельного построения смыслового плана высказывания, отбора и комбинирования языковых средств. Материалом служила сюжетная картинка, изображающая знакомое ребенку событие. В данной методике оценивалась самостоятельность составления рассказа, его связность, структурная организация, полнота и последовательность, адекватность используемых языковых средств.

По каждой методике подсчитывался суммарный балл, на основе которого формулировались выводы. Дополнительно проводился качественный анализ допущенных детьми ошибок и затруднений, оценивался характер необходимой помощи. Такой дифференцированный анализ позволил не только констатировать наличие трудностей, но и выявить их причины, механизмы, наметить оптимальные пути коррекционного воздействия с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка.

По результатам диагностики у дошкольников 6–7 лет с дизартрией были выявлены типичные трудности:

Нарушение последовательности событий: дети путали порядок действий в тексте или вовсе пропускали важные моменты.

Логическая непоследовательность: наблюдались сложности выделения главной мысли и передачи её осмысленно.

Скудный словарный запас: пересказы бедны по содержанию, испытуемые использовали однотипные фразы, что затрудняло передачу полноты содержания текста.

Грамматические ошибки: нарушения в построении предложений и их согласовании, характерные для дошкольников с дизартрией, затрудняют восприятие пересказа.

На основании проведенного исследования можно сделать вывод, что дизартрия оказывает комплексное влияние на процесс формирования умения пересказывать. В первую очередь нарушение артикуляционных навыков снижает речевую активность ребёнка, что приводит к ограничению в использовании лексики и синтаксических конструкций. Дошкольники с дизартрией не способны в полной мере использовать сложные грамматические конструкции, что затрудняет логическое построение текста. В процессе пересказа наблюдается искажение содержания, пропуск ключевых элементов и нарушение связей между событиями.

Кроме того, дизартрия влияет на когнитивное развитие: старшие дошкольники испытывают трудности с выделением главной мысли и логической последовательности, что требует от них постоянных усилий. Все эти факторы в совокупности влияют на развитие связного высказывания и усложняют подготовку ребёнка к школьному обучению.

Таким образом, дизартрия значительно влияет на формирование умения пересказывать у дошкольников, приводя к множественным нарушениям в структуре и содержании пересказываемых текстов. Ранняя диагностика является необходимым условием для успешной коррекционной работы.

Список литературы

1. Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 254 с. EDN QWMBBR
2. Газиева З.Л. Пути логопедической коррекции дизартрии у детей дошкольного возраста / З.Л. Газиева // Молодой ученый. – 2022. – №25 (420). – С. 292–295. EDN YVCIEQ
3. Глухов В.П. Особенности формирования связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В.П. Глухов // European Social Science Journal. – 2014. – №3–1 (42). – С. 162–170. – EDN QLYYAN
4. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников / О.С. Ушакова. – М., 2001. EDN YWVQZE

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

г. Тула, Тульская область

Самарджич Наталия

психолог

Средняя школа «Коста Цукич»

г. Белград, Республика Сербия

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНИХ ШКОЛ В СЕРБИИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются проблемы профориентации современных школьников в условиях новых вызовов и угроз. Показывается специфика проведения профориентационной работы психологом в школах Сербии. Раскрывается пятифазная модель процесса выбора профессии, принятая на Западных Балканах. Показывается, что своевременная диагностика позволяет школьникам не только выявить собственные личностные качества, определиться с предпочитаемой сферой деятельности, но и создать определенную психологическую защищенность от неверного, неосознанного выбора профессии.*

***Ключевые слова:** профориентация, школьники, тестирование, пятифазная модель процесса выбора профессии, деятельность психолога.*

В рамках VI Международной научно-практической конференции «Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития» был подготовлен и проведен онлайн мастер-класс по теме «Профориентация учащихся средних школ в Сербии». Актуальность данной темы в контексте рассматриваемых на конференции вопросов связана с тем, что психологическая безопасность образовательной среды может быть определена как процесс обеспечения, сохранения и развития психических функций, личностного роста и социализации включенных в неё субъектов [4], чему отвечают задачи личностного и профессионального самоопределения школьников.

Согласно И.А. Бaeвой – доктору психологических наук, профессору, академику РАО, которая является одним из основоположников направления «Психологическая безопасность в образовании» (входящим в структуру педагогической психологии) и автором модели психологической безопасности образовательной среды, удовлетворенность основных потребностей участников образовательного процесса (а потребность в личностно-профессиональном самоопределении относится к ведущим в старшем школьном возрасте) относится к основным характеристикам психологически безопасной образовательной среды [1].

В условиях новых вызовов и угроз, к числу которых в рассматриваемом контексте мы относим следующие:

1) стремительное изменение рынка профессий, трудность прогнозирования появления новых и отмирания старых профессий в эпоху цифровизации и глобальных мировых геополитических процессов (в научной литературе выделяют профессии-ретаеры, профессии-реновейтеры, профессии-эмерджеры [5]),

2) слабое знание учащимися своих особенностей, не способность соотнести их с требованиями конкретных профессий (в результате обостряется вероятность принятия спонтанных, непродуманных решений в контексте профессионального выбора [2]);

3) ориентация школьников на модные, известные, высокооплачиваемые профессии, а не на те, где они действительно могли бы реализовать свои склонности и способности (преобладание внешней мотивации над внутренней) [3];

4) неспособность сделать осознанный самостоятельный профессиональный выбор в силу личностной незрелости, психологической неготовности современных школьников [6].

В ходе мастер-класса было подчеркнуто, что существующие в нашем обществе профессиональные должности должны быть распределены между их будущими обладателями. Соответственно, выбор профессии рассматривается как распределение профессий.

Выбор профессии понимается как результат взаимодействия человека, выбирающего профессию, и его окружения (родителей, учителей, вожатых и т. д.). В ходе осуществляемого выбора во взаимодействие вступают также различные интересы и ценности этих участников. Участники, которые узнают много нового о специфике образования и мире профессий (на соответствующих

информационных днях в школах высшего уровня, при запросах в школы и компании, в ходе стажировок), обнаруживают более высокую степень осознанности и рациональности в выборе профессии.

На мастер-классе было отмечено, что профориентация играет важную роль в помощи сербским ученикам средних школ в том, чтобы сделать осознанный выбор будущей карьеры. Профориентация – это комплексный процесс, направленный на изучение интересов, способностей и возможностей каждого ученика.



Рис. 1. Особенности рынка труда в Сербии

Актуальность профориентации обуславливают три важных аспекта:

- 1) меняющийся рынок труда (быстро меняющиеся требования работодателей требуют своевременной подготовки учащихся) (рис. 1);
- 2) индивидуальные особенности школьников (каждый ученик обладает уникальными талантами, которые нужно выявить и развить);
- 3) предотвращение разочарований (профориентация помогает предотвратить ошибки при выборе профессии в будущем).

Цель профориентационной работы заключается в том, чтобы помочь ученикам найти наиболее подходящую для них профессиональную сферу.

Задачи профориентации: изучение интересов и способностей учащихся; информирование о рынке труда и востребованных профессиях; развитие навыков принятия решений.

Методы профориентационной работы:

- 1) индивидуальное консультирование (используется для выявления интересов, способностей и предпочтений каждого ученика);
- 2) групповые занятия (тренинги, мастер-классы и деловые игры для развития навыков);
- 3) экскурсии (посещение предприятий, чтобы школьники могли познакомиться с различными специальностями).

В основе комплексной, последовательно выстроенной концепции профессиональной ориентации и мониторинга молодежи в процессе принятия решения об образовании и профессии на Западных Балканах лежит многоэтапная процедура, так называемая пятифазная модель.

Структура процесса выбора профессии представляет собой пятифазную модель. Рассмотрим ее компоненты.

1. Самоосознание (признание собственных способностей, готовности к достижениям и склонностей посредством соответствующего проектирования содержания обучения).
2. Информация о профессиях (подготовка имеющейся или новой информации о профессиях в структурированном виде, чтобы обеспечить возможность принятия обоснованных решений по выбору профессии).
3. Возможности образования (знание возможностей образования и карьерного роста, которые ведут к освоению и дальнейшей самореализации в желаемой профессии).
4. Встречи с миром профессий (задавая вопросы представителям профессий, профессиональной практики в компаниях («испытания») и посылая запросы в компании, желаемая профессия подвергается проверке реальностью).
5. Решение о выборе профессии.

В Сербии как в начальной, так и в средней школе учащимся двух последних классов предлагается более интенсивная работа с психологом, в спектр задач деятельности которого входит профессиональная ориентация. Несмотря на то, что проводимое психологом профориентационное тестирование не является обязательной частью образования, однако оно считается очень важным аспектом профориентационной работы. Результаты тестирования позволяют обучающимся как можно раньше начать думать о своей будущей профессии.

В сербских школах осуществляется ранняя профориентация. Так, в средней школе «Коста Цукич» дети третьего класса в течение учебного года регулярно занимаются со школьным психологом. На этих занятиях у детей начинает формироваться представление о будущей профессии, для этого проводятся различные семинары, игры или беседы.

Четвероклассники уже в первом семестре проходят тестирование как первый этап профориентации. Тестирование включает в себя проведение трёх разных тестов. Первый тест, который проходят учащиеся, – это тест интеллекта КОГ 3. Он состоит из трех разных опросников, измеряющих разные типы способностей. Этот тест оценивает: общий интеллектуальный статус, вербальные способности, невербальные способности, пространственные способности.

Еще один тест, который проходят обучающиеся, – это личностный тест BIG 5. Он используется для оценки пяти основных качеств личности, которые являются универсальными (soft skills) и охватывают широкий спектр человеческого поведения. Это – открытость новому опыту (креативность, любознательность и готовность к новым идеям и опыту); добросовестность (оценка организованности, ответственности и ориентации на цели); экстраверсия (коммуникабельность, энергия и склонность искать стимуляцию в социальных ситуациях); доброжелательность / адаптируемость (оценка эмпатии, сотрудничества и гармонии с другими); нейротизм (эмоциональная стабильность и склонность к негативным эмоциям).

Последний тест, который выполняют обучающиеся, – это тест TPI Interest Test. Он содержит 120 вопросов, на которые респонденты отвечают, выбирая баллы от 1 до 4 (1 – совсем не интересно, 4 – очень интересно). Однако в связи с проведением этого теста существует ряд проблем. Самой большой проблемой является выбор всего 10 сфер деятельности, среди которых нет четырех наиболее часто встречающихся: менеджмента (бизнеса), спорта, политики и информатики. Самая большая обида – это спорт не только потому, что это самое популярное мужское занятие, но и потому, что это самая прибыльная «отрасль экономики» в Сербии. Удивляет полное отсутствие даже упоминания в этом тесте о символе современности – компьютере, как будто испытание теста было произведено не в конце, а в начале XX века. Возникает вопрос, насколько такой тест может помочь школьным психологам? Тем не менее, тест регулярно проводится в Сербии с детьми старшего школьного возраста.

После тестирования старшеклассников следует второй этап – анализ тестов, создание диаграмм и комментариев для каждого теста. На основании всех тестов создается профиль обучающегося.

Когда анализ всех тестов выпускников школы завершен, следует последний этап профориентации – индивидуальное собеседование со школьным психологом. Учитывая то, что проблемы теста интересов (TPI Interest Test) уже упоминались, последний шаг очень важен, поскольку таким образом у психолога есть возможность в свободном диалоге изучить интересы каждого обучающегося более подробно и помочь ему прийти к окончательному решению в выборе профессии.

Однако на практике школьникам не всегда удается определиться с выбором профессии путем тестирования. Как бы то ни было, работа с психологом, профориентационное тестирование – это незаменимый сегмент для каждого выпускника средней школы, ведь даже если он решит не продолжать образование, профориентация может помочь ему в выборе профессии, которой он начнет заниматься после окончания школы. А своевременное познание собственных личностных особенностей создаст определенную психологическую защищенность от неверных шагов в плане выбора будущей профессиональной сферы деятельности.

Список литературы

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография / И.А. Баева. – СПб.: СОЮЗ, 2002. – 271 с. – EDN RXYNVL
2. Денисенко С.Ю. Как выбрать будущую профессию обучающимся старших классов / С.Ю. Денисенко, П.В. Косенко. // Образование и воспитание. – 2017. – №3.1 (13.1). – С. 18–21. – EDN YOYQAB
3. Меренков А.В. Особенности и проблемы формирования профессиональных ориентации учащейся молодежи / А.В. Меренков // Университетское управление: практика и анализ. – 2009. – №6 (64). – С. 31–37. – EDN LJMPAR
4. Обеспечение психологической безопасности в образовательной среде: методические рекомендации / сост. И.В. Клименко, Н.Н. Николаева, О.Г. Сидорова [и др.]. – Тирасполь: Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко, 2020. – 80 с.
5. Трансформации профессий на рынке труда [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EQv6d> (дата обращения: 15.10.2024).
6. Третьяков М.А. Профессиональная ориентация школьников: пути к осознанному выбору профессии / М.А. Третьяков // Молодой ученый. – 2024. – №42 (541) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/541/118427/> (дата обращения: 19.10.2024).

САМООЦЕНКА КАК ФАКТОР РИСКА ВОЗНИКНОВЕНИЯ БУЛЛИНГА В КОЛЛЕКТИВЕ ПОДРОСТКОВ

***Аннотация:** в статье раскрывается взаимосвязь самооценки и риска возникновения буллинга у подростков. Описываются особенности подросткового буллинга и специфические изменения самооценки в этом возрасте. Приводятся данные эмпирического исследования, в том числе корреляционного анализа, свидетельствующие о связи неадекватно заниженной самооценки подростков с ролью жертвы, а неадекватно завышенной – с ролью инициатора буллинга. Сделаны выводы о необходимости такого направления профилактической работы, как коррекция неадекватной самооценки подростков.*

***Ключевые слова:** буллинг, самооценка, подростковый коллектив, подростковый возраст.*

Буллинг среди подростков становится одной из самых актуальных проблем психолого-педагогической науки и практики. Подростковый буллинг может иметь отсроченные последствия, которые проявляются в изменении поведения на последующих возрастных этапах. Так, например, усвоенная в подростковом возрасте позиция жертвы или агрессора может влиять на то, какие стратегии разрешения конфликтных ситуаций выбирает взрослый человек.

Современные исследователи предлагают разные определения буллинга: О.Л. Глазман видит в буллинге шаблон группового взаимодействия [1], Е. Роланд подчеркивает, что буллинг является долговременным насилием, которому жертва не может противостоять [4], Х. Леман трактует это явление как коммуникативную ситуацию [3], и т. д. Общими чертами буллинга, которые выделяют все исследователи, можно считать неспособность жертвы противостоять обидчику, неоднократность столкновений, умышленность в нанесении вреда.

Нельзя не упомянуть, что участниками буллинга являются не только обидчик и жертва. Выделяют еще и такие роли, как помощники обидчика, которые подражают ему, защитники жертвы, которые обычно пользуются авторитетом в коллективе и сами буллингу не подвергаются, и наблюдатели, которые не вмешиваются в ситуацию и не выступают ни на стороне жертвы, ни на стороне обидчика.

Именно в подростковом возрасте буллинг может использоваться как своеобразное средство эмоциональной разрядки при неблагоприятном прохождении подросткового кризиса. Кроме этого, для подростков характерно перенесение буллинга в интернет-среду, что может проявляться как в форме преследования и травли жертвы в Интернете, так и в форме распространения видеоматериалов, свидетельствующих об унижении жертвы в реальности.

Профилактика буллинга в подростковом коллективе требует, прежде всего, выявления факторов, способствующих риску его возникновения. Одним из наиболее важных таких факторов является самооценка личности, которая в подростковом периоде претерпевает существенные изменения. Нестойчивость и ситуативный характер самооценки подросток связывает с их повышенной чувствительностью к внешней социальной оценке, неудовлетворенностью собой и своими достижениями, фиксацией на своих, зачастую мнимых, недостатках [2]. Неадекватно завышенная или заниженная самооценка может приводить к вовлечению подростка в ситуацию буллинга. Это позволило нам определить целью своего исследования выявление взаимосвязи самооценки и риска возникновения буллинга в подростковом коллективе.

Эмпирическое исследование было проведено в г. Омске на базе гимназии №84, участие в исследовании приняли 25 подростков в возрасте 14–15 лет. В качестве диагностического инструментария были выбраны тест «Выявление буллинг-структуры» Е.Г. Норкина и методика «Исследование самооценки» Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан.

Перейдем к анализу результатов диагностики самооценки испытуемых. 16% подростков, принимавших участие в исследовании, имеют неадекватно заниженную самооценку, то есть проявляют излишнюю критичность к себе, частое недовольство своими поступками, словами, внешним видом. Большинство участников исследования (72%) имеют адекватную самооценку, что означает наличие у них близкого к реальности представления о своих сильных и слабых сторонах, способности признавать как свои достижения, так и ошибки. Для 12% подростков характерна неадекватно завышенная самооценка, что свидетельствует об их склонности переоценивать собственные способности и результаты деятельности, нечувствительности к своим неудачам и ошибкам. Итак, в данном подростковом коллективе преобладает адекватная самооценка, что можно объяснить тем, что к 14–15 годам значительная часть подростков уже прошла возрастной кризис, и их представления о себе становятся более

полными и реалистичными. Вместе с тем, в коллективе выявлены учащиеся с неадекватной самооценкой, что может говорить об их личностной незрелости и неблагоприятном прохождении кризиса.

Обратимся к эмпирическим данным, полученным с помощью методики Е.Г. Норкина. Оказалось, что в данном коллективе подростков 20% учащихся выступают в роли инициаторов буллинга, то есть могут проявлять агрессивное поведение и насилие в отношении жертв. Роль помощника инициатора свойственна лишь 4% испытуемых (то есть одному человеку). Такой подросток подражает поведению инициатора и стремится заслужить их одобрение и в ситуации буллинга оказывает им всяческую поддержку. Еще для одного человека в коллективе характерна роль наблюдателя, предполагающая невмешательство и отсутствие определенной позиции в ситуации буллинга.

28% испытуемых выбирают роль защитника жертвы, то есть ясно обозначают свою позицию неприятия и неодобрения травли. Защитники могут как попытаться прекратить травлю и преследование со стороны инициатора и его помощников, так и оказывать помощь жертве, успокаивая и поддерживая ее.

Наиболее распространенной в данном коллективе подростков оказалась роль жертвы, свойственная 44% испытуемых. Эти учащиеся, сталкиваясь с различными проявлениями травли и насилия, постоянно чувствуют себя незащищенными, уязвимыми, беспомощными. Они могут переживать одиночество и тревогу, испытывать ощущение социальной изоляции.

Можно видеть, что в коллективе примерно равно количество инициаторов буллинга и их помощников и количество защитников жертвы. Это может приводить к осложнению межличностных отношений в связи с постоянным неодобрением и недовольством одной части коллектива действиями и поступками другой части. Тревожным, на наш взгляд, признаком можно считать и то, что почти половина подростков в коллективе находится в роли жертвы, подвергаясь насмешкам, издевательствам, преследованию.

Для выявления взаимосвязи между самооценкой и риском возникновения буллинга мы применили корреляционный коэффициент Пирсона, позволивший выявить две значимые корреляционные связи. Заметная положительная связь ($r = 0,65$) существует между неадекватно заниженной самооценкой и ролью жертвы. Искаженное представление о себе подростков с такой самооценкой, их готовность увидеть свою вину даже там, где ее нет, склонность преувеличивать свои ошибки и преуменьшать достижения ведет к тому, что, столкнувшись с насмешкой, унижением или любым другим проявлением буллинга, они полагают, что вполне заслужили это, сами во всем виноваты и т. д. Помимо этого, нами выявлена умеренная положительная связь ($r = 0,45$) неадекватно завышенной самооценки и роли инициатора буллинга. Подобная самооценка у подростков зачастую связана с нетерпимостью критики, стремлением к признанию остальными членами коллектива, бескомпромиссностью. В результате они могут начать самоутверждаться за счет жертв, реализуя таким образом свою потребность быть в центре внимания и занимать лидирующие позиции.

Таким образом, проведенное нами исследование выявило наличие определенного психологического неблагополучия в подростковом коллективе. Значительная часть подростков, находясь в роли жертвы, часто испытывает различные негативные эмоции и страдает от конфликтных отношений со сверстниками. Следует особо отметить, что среди испытуемых количество жертв больше, чем количество подростков с неадекватной самооценкой. То есть часть подростков с адекватной самооценкой, тем не менее, находится в роли жертвы. В целом, в данном коллективе могут встречаться признаки враждебности, нетерпимости и нарушения психологических границ личности.

Можно сделать вывод о том, что неадекватно заниженная или завышенная самооценка повышает риск возникновения буллинга в подростковом коллективе, способствуя, соответственно, формированию роли жертвы или инициатора преследования и травли. Следовательно, одним из действенных направлений психологической работы по профилактике буллинга может быть коррекция неадекватной самооценки подростков, направленная на формирование устойчивых, реалистичных представлений о себе, о своих способностях и возможностях. Важно научить подростков правильно оценивать свои сильные и слабые стороны, признавать как свои ошибки, так и достижения, верить в свои силы и считаться с мнением и чувствами других людей. Вместе с тем, самооценка является не единственным, хоть и важным фактором риска возникновения буллинга. Следует также обращать внимание на особенность эмоционального интеллекта, сформированность коммуникативных навыков подростков, специфику их семейных взаимоотношений и др.

Список литературы

1. Глазман О.Л. Психологические особенности участников буллинга / О.Л. Глазман // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2009. – №105. – С. 159–165. EDN KHONQT
2. Губанова Г.Ф. Особенности развития самооценки подростков в процессе межличностного общения / Г.Ф. Губанова, Е.А. Денисова, В.М. Кильнесов // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №80–2. – С. 347–350. EDN BOXSAO
3. Leymann H. Der neue Mobbingbericht – Erfahrungen und Initiativen, Auswege und Hilfsangebote. Hamburg: Rowohlt, 1995. – 197 p.
4. Roland E. Bullying. Fn International Persprctive. London: David Fulton Publishers, 1989. – 166 p.

ПРОФИЛАКТИКА ТРУДНОСТЕЙ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** обсуждая проблемы современного образования, важно применять философский подход и внедрять новые инновационные дисциплины. Автором представлена диагностика причин появления трудностей в обучении. Даны методические рекомендации по их преодолению.*

***Ключевые слова:** исторический подход, внедрение инновационных дисциплин, профилактика трудностей в обучении.*

Ключевая цель школьного образования – всестороннее развитие ученика, а также создание благоприятных условий для раскрытия способностей учащегося. В связи с этим задачей педагогов является обеспечение усвоения знаний по школьным дисциплинам, формирование у учащихся представлений об обобщенных приемах и способах выполнения различных действий.

Одной из наиболее актуальных проблем современной педагогики и психологии продолжает быть проблема стойкой неуспеваемости, школьной тревожностью, проблем в коммуникации, возникновения тех или иных проблем в обучении, и трудностей школьной адаптации. Причины возникновения тех или иных проблем в обучении у каждого ученика являются своими, и связаны как с его индивидуальными особенностями развития психики, так и с особенностями его взаимодействия с окружающими. Данной проблеме посвящены труды признанных психологов и педагогов: Ю.К. Бабанского, Л.С. Выготского, Ю.З. Гильбуха, В.В. Давыдова, А.Р. Лурии, Н.И. Мурачковского, Л.С. Славиной, Л.С. Цветковой и др.

Не определив причины этих трудностей, которые носят, по большей части, психологический характер, невозможно выполнять эффективную работу по их преодолению, и, в итоге, по повышению школьной успеваемости, и, следовательно, невозможным является процесс дальнейшего гармоничного развития школьника.

Особенно острой данная проблема становится в младшем школьном возрасте. Данный факт связан с тем, что младший школьник только делает первые шаги на большом пути получения образования, а учебной деятельностью к нему предъявляются такие требования, которые не были предъявлены на предыдущих этапах его развития и воспитания [1, с. 37]. Соответственно, при столкновении с трудностями, не всем младшим школьникам в силу своих личностных и интеллектуальных особенностей возможно их преодолеть, и тут требуется квалифицированная помощь педагогов.

Диагностика причин появления трудностей в обучении, и оказание ребенку последующей своевременной коррекционной помощи решит вопросы неуспеваемости.

Понятие «трудность» многократно было проанализировано в трудах психологов, педагогов. Такими учеными, как Г.С. Абрамова [2], Л.И. Божович [7], В.В. Давыдов [17], М.Р. Леонтьева [28], изучался процесс преодоления различных преград, которые возникают на пути удовлетворения потребностей человека, мешают достижению его целей. Учеными В.Г. Дубровиной [19], Т.А. Касимовой [25], Я.Н. Носиковой [37], изучались различные «трудные ситуации» возникающие в школе. Проблему типовых трудностей в обучении изучали А.Н. Джуринский [18], В.И. Лубовский [29], Н.Н. Палагина [38].

Школьными трудностями понимается весь комплекс школьных проблем, которые возникают у ребенка при систематическом обучении и приводят к выраженному функциональному напряжению, отклонениям в состоянии здоровья, нарушению социально-психологической адаптации и снижению успешности обучения. Имеется ряд классификаций трудностей в обучении младших школьников. Согласно классификации И.Н. Садовниковой, трудности в обучении младших школьников могут быть классифицированы на такие категории как физические и психологические факторы развития, отсутствие коммуникативных навыков, негативное влияние окружения, а также недостатки в работе образовательных учреждений. В классификации Н.М. Пылаевой, Т.М. Ахутиной трудности в обучении делятся на такие категории как сниженная работоспособность, недостаточное развитие функций программирования и контроля, зрительно-пространственные и квазипространственные трудности, а также трудности переработки слуховой (слухоречевой) и зрительной (зрительно-вербальной) информации. Согласно классификации А.В. Семенович, принято выделять когнитивные трудности, эмоционально-психологические трудности, социальные трудности, физиологические трудности, учебные трудности. Для преодоления возможных трудностей в обучении имеет степень важности развития того или иного полушария мозга ребенка. По той причине, что основная задача школы заключена в развитии и тренировке логического мышления, следовательно, все усилия педагогов устремлены на стимуляцию левополушарных возможностей, в следствие недостаточной активности (торможения)

ведущего правого полушария проявляются раздражительность, непоседливость, сниженный фон настроения. Еще одним аспектом, который может привести к неудачам в обучении, является наличие в младшем школьном возрасте навязчивых опасений – сделать что-либо не так, как нужно, наличие чрезмерности требований к себе, а также давление родителей, что проявляется в чувстве тревожности, усталости, отвлекаемости внимания, наличие головных болей у ребенка.

Особенности проявления трудностей в обучении у младших школьников заключены в том, что младший школьный возраст – период активного развития личности, активного периода развития мышления, воображения, логики, познавательных потребностей и интересов. В этом возрасте формируется характер, дети более ориентируются на потребность в общении со сверстниками. Зачастую у обучающихся начальных классов, проявляется тревожность, связанная с походом в школу, проявляется подозрительность и настороженность, им может казаться, что весь мир стремится обидеть именно их. Это проявляется в отказе от посещения школы и паническом состоянии. Также в данном возрасте вследствие трудностей в обучении проявляются застенчивость, нерешительность, ситуационная немота.

Подходы к профилактике обучения младших школьников заключены в проблеме локализации их источника, зачастую таким источником может быть длительная внешняя стрессовая ситуация, возникшая в результате частого переживания состояний тревоги, а также внутренние – психологические и/или психофизиологические причины. Следовательно, целесообразным является процесс психолого-педагогического сопровождения (либо оказание психолого-педагогической помощи ребенку, имеющему трудности в обучении). Данный процесс заключен в реализации совместной деятельности педагогов, классного руководителя, учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога; данная деятельность направлена на осуществление повседневного общения, проведение образовательной деятельности, осуществление совместной деятельности, акцент на проведении необходимых режимных моментов. Задачи данной деятельности – развивать познавательную активность детей, осуществлять проведение работы, направленной на развитие общих интеллектуальных умений, проводить психологическую коррекцию поведения ребенка, формировать навыки общения, правильного поведения.

В.В. Давыдов акцентирует на том, что «в условиях оказания школьникам психолого-педагогической помощи, направленной на решение тех или иных трудностей в обучении, необходимо достичь решения следующих задач.

1. Закрепление у школьников эмоционально положительного отношения к учебной и внеурочной деятельности, к реализации разнообразной деятельности и к процессу ее осуществления.

2. Широко включать в педагогический процесс в условиях инклюзивного образования разнообразные игровые приемы и ситуации, что максимально благоприятствует созданию личностно значимой для школьников мотивации обучения, усвоению материала и развития творчества у школьников.

3. Исключить формализм, сухость и дидактизм, что противоречит внеурочной деятельности.

4. Внимательно, тактично относиться к каждому ученику, уважать процесс и результативность его творческой деятельности» [17, с. 73].

М.П. Барболин указывает на то, что «приоритетными задачами воспитательного и коррекционно-развивающего направлений работы по оказанию психолого-педагогической помощи, направленной на решение тех или иных трудностей в обучении, являются следующие задачи:

- необходимость развивать познавательной активности детей;
- проведение работы, направленной на развитие общих интеллектуальных умений: методов сравнения, анализа, группировки, обобщения и классификации умений;
- необходимость формирования умения ориентироваться в задаче, нормализация учебной деятельности, воспитание чувства собственного достоинства и самоконтроля;
- проведение работы по развитию словарного запаса, устной монологической речи детей в единстве, наряду с обогащением представлений и знаний об окружающей действительности;
- психологическая коррекция поведения ребенка;
- осуществление – в случае потребности логопедической коррекции нарушений речи;
- формирование навыков общения, социальной профилактики, правильного поведения» [5, с. 88].

Также имеется ряд программ, направленных на решение тех или иных трудностей в обучении. Одна из них – программа коррекции проблем в обучении школьников В.Н. Полянской, данная программа ориентирована на совместную работу педагога и школьного психолога, суть программы заключена в выделении четких требований к школьникам в учебной деятельности и поведении, разъяснение этих требований детям и родителям, а также в рефлексии причин трудности. Коррекционная программа развития способности к самопознанию и уверенности в себе у школьников М.Р. Леонтьевой направлена на коррекцию неуверенности в себе, тревожности, развитие способности к самопознанию и уверенности в себе у школьников. Также с целью профилактики трудностей в обучении у младших школьников целесообразным является внедрение инновационных дисциплин, таких, как арт-педагогика и арт-терапия в образовательный процесс. Следует использовать библиотерапию, синквейн, драматерапию, изотерапию, сказкотерапию, музыкотерапию.

Проведение эмпирического исследования позволило определить, что трудности в обучении школьников являются следующими:

По результатам методики «Социометрия» было выявлено, что 37% имеют статус пренебрегаемых, а 7% младших школьников обладают статусом отвергаемых, данные школьники эмоционально

неустойчивы, у них отсутствуют коммуникативные навыки, они робки, склонны бояться общения с другими. Результаты методики А.М. Прихожан показали, что уровень тревожности у 78% школьников явно завышен, были выявлены следующие поведенческие симптомы: частые смены ответов, напряженная слежка за педагогом во время проведения диагностического среза, повышенное потоотделение. Дети характеризуются заниженной самооценкой, наличием трудностей с коммуникацией как с другими учащимися, так и со взрослыми, недостаточной самостоятельностью, робостью, наличием страхов.

Формирующий этап был направлен на оказание психолого-педагогической помощи младшим школьникам, имеющим трудности в обучении. Была реализована программа профилактики трудностей в обучении. Программа состояла из 3-х блоков: 1 блок был направлен на снижение уровня личностной тревожности; задача 2 блока заключалась в развитии самооценки; 3 блок был направлен на развитие коммуникабельности и повышение уверенности в себе. В рамках программы были проведены такие упражнения как «Что я люблю делать», «Главная роль», Рисование на тему «Я победитель», «Изобрази эмоцию», «Телеграф» и ряд других.

На контрольном этапе по итогам методики «Социометрия» было выявлено, что 80% школьников экспериментальной группы после проведения комплекса занятий, направленного на профилактику трудностей в обучении, ученики стали более коммуникабельными, эмоционально устойчивыми, увереннее в себе.

Список литературы

1. Абакумова И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе / И.В. Абакумова. – Ростов н/Д.: РосТип, 2018. – 240 с.
2. Абрамова Г.С. Возрастная психология / Г.С. Абрамова. – М.: Педагогика, 2018. – 128 с.
3. Алферов А.Д. Психология развития школьников / А.Д. Алферов. – Ростов н/Д.: РосТип, 2015. – 233 с.
4. Ахутина Т.В. Нейропсихология индивидуальных различий детей как основа использования нейропсихологических методов в школе / Т.В. Ахутина // 1 Международная конференция памяти А.Р. Лурия: сборник докладов. – М.: Просвещение, 2018. – 208 с.
5. Барболин М.П. Методологические основы развивающего обучения / М.П. Барболин. – М.: Высшая школа, 2016. – 232 с.
6. Берк Л. Развитие ребенка / Л. Берк. – СПб.: Питер, 2022. – 315 с.
7. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 2014. – 352 с.
8. Бороздина Г.В. Психология и педагогика: учебник для бакалавров / Г.В. Бороздина. – Люберцы: Юрайт, 2020. – 477 с.
9. Бывшева М.В. Мотивация к учению у младшего школьника: истоки субъективности / М.В. Бывшева // Начальная школа плюс до и после. – 2019. – №1. – С. 14–37.
10. Власова И.В. Реализация современных подходов к оцениванию результатов освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования в условиях ФГОС / И.В. Власова // Педагогическое образование и наука. – 2017. – №2. – С. 65–75.
11. Вербицкий А.А. Методологические основы реализации новой образовательной парадигмы / А.А. Вербицкий, Н.А. Рыбакина // Педагогика. – 2018. – №2. – С. 33–45.
12. Волков Б.С. Методы изучения психики ребенка / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М.: Наука, 2018. – 233 с.
13. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 2008. – 309 с.
14. Голованова Н.Ф. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Н.Ф. Голованова. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 203 с.
15. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / И.Г. Григорьев. – М.: Просвещение, 2010. – 223 с. EDN QXXXАНР
16. Гильбух Ю.З. Темперамент и познавательные способности школьника / Ю.З. Гильбух. – М.: Рось, 2012. – 209 с.
17. Давыдов В.В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении / В.В. Давыдов.

Смолина Полина Михайловна
студентка

Научный руководитель
Пронина Наталья Андреевна
канд. пед. наук, доцент

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

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация: в статье рассматриваются особенности обучения детей с расстройством аутистического спектра (РАС). Приводятся принципы организации образовательной среды и предлагаются варианты психолого-педагогического сопровождения в процессе школьной жизни такого ребенка. Успешное решение задач психолого-педагогического сопровождения детей с РАС возможно в том случае, если специалисты, педагоги и родители будут активно взаимодействовать в процессе работы и согласовывать свои действия.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, психолого-педагогическое сопровождение, обучение, обучающийся.

Школа не стоит на месте, постоянно развивается, появляются новые методики и технологии. Применяются, издаются новые и редактируются уже существующие законы и иные нормативно-правовые

акты. Так, например, в статье 43 Конституции Российской Федерации говорится, что каждый имеет право на образование [2].

Одним из предпочтительных направлений современного школьного образования является создание условий для успешной социализации и вовлечения в учебный процесс детей с ограниченными возможностями здоровья. Особое внимание уделяется вопросам инклюзивного образования, эта тема активно обсуждается во всем мире. Согласно №-273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012, под инклюзивным образованием понимается обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей (п. 27, ст. 2) [3].

С введением специальных ФГОС особенно остро стоит вопрос организации обучения и социализации детей с РАС в общеобразовательных школах. Расстройство аутистического спектра (РАС) – одно из наиболее распространенных неврологических расстройств у детей, оно требует особого подхода в обучении и воспитании, а это подчеркивает актуальность темы психолого-педагогического сопровождения таких обучающихся. Аутизм – комплексное нарушение развития, включающее проблемы с социальным взаимодействием, освоением языка и целым рядом эмоциональных, двигательных и сенсорных нарушений. Мы часто слышим и читаем об этом в различных СМИ, но никогда не задумывались, насколько распространено. Я провела опрос среди одноклассников и по его результатам у каждого 3 в школе был ребенок с РАС. По данным статистики, 45 888 детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) включены в российскую систему образования [1]. И за последние годы эта цифра только растёт.

Ребенок с аутизмом испытывает серьезные трудности в организации себя в пространстве и времени, а также в общении с окружающими. Он сталкивается с проблемами в различных коммуникативных или учебных ситуациях. При аутизме психическое развитие не просто задерживается или нарушается, оно искажается. Психические функции ребёнка с аутизмом развиваются не в направлении социального взаимодействия и решения реальных жизненных задач, а скорее, как средство ограничения. Хотя расстройства аутистического спектра сопровождают человека на протяжении всей жизни, это не означает, что они не меняются с возрастом. Состояние людей с аутизмом может улучшаться или ухудшаться в зависимости от окружающей среды и условий, в которых они находятся. Все это требует особого внимания и помощи в организации жизни такого ребенка в школе.

Процесс передачи социального опыта детям с аутизмом требует особого подхода. Они отличаются крайне низкой способностью к произвольной психической активности. Главная цель специальной психолого-педагогической помощи при аутизме – установить эмоциональный контакт с ребёнком, вовлечь его в развивающее практическое взаимодействие и помочь совместно осмыслить происходящее.

Организация образовательной среды для детей с РАС построена на следующих принципах: принцип структурирования; принцип визуализации; учет сенсорных особенностей [4].

Если аутичный ребенок будет четко знать пространство школы, то есть основной класс занятий, туалетную комнату, спортивный или актовый зал, он будет чувствовать себя более спокойно и уверенно. Это кропотливая, но очень важная работа. Так же и с организацией во времени, расписание должно быть четким и стабильным, конкретный переход от одного занятия к другому, время их начала и конца. Ритм тоже вынужден быть индивидуальным, ведь важно помнить о более быстром психическом перенасыщении и давать возможность своевременного переключения и отдыха. Визуальное расписание дня также послужит спокойствию и предупреждению нежелательных эмоциональных всплесков. Для помощи ребенку может быть прикреплен сопровождающий, который не выполняет функцию педагога, а просто помогает ориентироваться, повторяя его слова и последовательность действий. Учет сенсорных особенностей аутичных детей подразумевает создание комфортной среды, в которой отсутствуют раздражители, вызывающие у них дискомфорт.

По мере освоения заданий их сложность можно и нужно увеличивать. Виды работ, которые вызывают затруднения у ребёнка, следует делить на более мелкие части. В работе с такими детьми педагогу важно проявлять требовательность, настойчивость и твердость. Однако не стоит забывать о том, что после каждого успешно выполненного задания следует похвалить ребенка.

У аутистов развито образное мышление, они легко воспринимают визуальные материалы – рисунки, картинки, видео. В обучении таких детей учителю полезно использовать электронные информационные технологии. Важно подобрать наглядные материалы для каждой ситуации, это поможет детям с расстройством аутистического спектра лучше понять, что хочет донести до них учитель.

Немаловажным в психолого-педагогическом сопровождении является участие родителей. Родители должны создавать комфортные условия для развития своего ребенка, сотрудничать с педагогами и психологами, заниматься с ребенком с особенностями дома, чтобы закреплять полученные знания, поддерживать в трудные моменты, помогать ему справляться с трудностями и преодолевать препятствия.

Таким образом, в процессе психолого-педагогического сопровождения у обучающихся с РАС возникают абсолютно разные трудности, но с помощью качественной организации условий обучения в школе, психологически и педагогически верно подобранных стратегий коррекционной работы в развитии и обучении таких детей можно добиться хороших результатов. Инклюзивное образование

требует больших усилий от всех участников образовательного процесса: учителей, родителей, детей, но в результате ребенок с ОВЗ, в частности РАС, получает толчок к дальнейшему развитию.

Список литературы

1. Аналитическая справка о состоянии образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра в субъектах Российской Федерации в 2022 году. – М.: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2022.
2. Конституция Российской Федерации: федер. закон принят Гос. Думой 12.12.1993 г. // Собрание законодательства Российской Федерации. – 1993. – Ст. 43.
3. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон принят Гос. Думой 29.12.2012 г. // Собрание законодательств РФ. – 2012. – №273. – Ст. 2. – С. 27.
4. Особое образовательное пространство для ребенка с РАС: методические рекомендации. – Мьгиши: МБОУ «Начальная школа-детский сад для обучающихся и воспитанников с ограниченными возможностями здоровья», 2021. – 46 с.

Сугрובה Галина Алексеевна
канд. биол. наук, доцент
Мокшина Ольга Александровна
канд. биол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»
г. Пенза, Пензенская область

DOI 10.31483/r-113760

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ПОДВИЖНОСТИ НЕРВНЫХ ПРОЦЕССОВ

Аннотация: в статье представлены результаты исследования студентов, разделенных на две группы (1 группа – 1–2 курс, 2 группа – 3–4 курс), свидетельствующие о различиях психофизиологических показателей с учётом лабильности нервных процессов у испытуемых, имеющих разный опыт обучения. Сравнительный анализ распределения студентов по типу нервной системы выявил значительное преобладание сильного типа у студентов старшей группы по сравнению с младшей. В обеих группах преобладали низкие значения подвижности нервных процессов. Возможно, благодаря большому опыту учебной деятельности студенты старших курсов значимо чаще демонстрировали лучшую концентрацию и устойчивость внимания ($p < 0,05$). Проведенный корреляционный анализ выявил взаимосвязь между типом нервной системы и индивидуальными показателями функциональной подвижности нервной системы.

Ключевые слова: функциональная подвижность, психофизиологические особенности, теппинг-тест, КЧСМ-тест.

Современные реалии диктуют нам образ жизни, при котором овладение видами информации обеспечит в дальнейшем перспективы учебной деятельности и профессиональное становление. Особую актуальность проблема восприятия и обработки большого массива информации приобретает в связи с учётом снижения у современной молодёжи уровня функционального состояния организма. Одним из важных критериев работоспособности человека является функциональная подвижность нервных процессов, отражающая скорость реакции на изменения окружающей среды, скорость переработки информации, способность быстро принимать решения и т. д. [4].

Высокий уровень функциональной подвижности нервных процессов обуславливает хорошую учебную успеваемость и, в дальнейшем, успешность профессиональной деятельности. Напротив, при низкой подвижности нервных процессов обучающиеся сталкиваются с проблемами восприятия и усвоения материала. Известно, что психофизиологические показатели могут изменяться под воздействием внешних условий и внутренних факторов. Например, воздействие стрессоров, недостаточное время сна, отсутствие режима и не рациональное питание могут негативно сказываться на функциональном состоянии человека [1].

Для повышения эффективности учебной деятельности студентов необходимо индивидуализировать процесс обучения с учетом особенностей высших психических функций и лабильности нервной системы. В связи с этим, целью нашей работы являлось изучение психофизиологических особенностей студентов с разным уровнем функциональной подвижности нервных процессов.

Данное исследование проводилось на базе Педагогического института имени В.Г. Белинского ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет» в одно и тоже время – с 9:50 до 11:00 (2 пара). Условия проведения исследований были идентичными для всех обучающихся.

В эксперименте приняли участие 115 студентов 1–4 курсов. Они были разделены на две группы, исходя из опыта обучения в ВУЗе: 1 группа – 1–2 курс, 2 группа – 3–4 курс.

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся, нуждающиеся в особом внимании в связи с высоким риском уязвимости: современные вызовы, лучшие практики, ориентиры развития

Исследование осуществлялось по следующим общепринятым методам: теппинг-тест Е.П. Ильина, КЧСМ-тест, тесты на определение объема слуховой, зрительной памяти и внимания, а также методы статистического анализа.

Результаты исследования и их обсуждение

Лабильность, как одно из свойств, характеризующих подвижность нервных процессов, исследовалась с помощью методики оценки КЧСМ. Анализ полученных данных по КЧСМ-тесту у студентов не выявил значимых различий: у большинства студентов обеих групп отмечались низкие скоростные показатели – до 35 Гц. У лиц с низкой лабильностью нервных процессов навыки формируются сложнее, при этом они испытывают особое напряжения, что может негативно влиять на когнитивные функции обучающихся. Стоит отметить, что в первой группе, по сравнению со второй, оказалось незначительно больше студентов с высоким уровнем подвижности нервных процессов (табл. 1). Согласно исследованиям, увеличение нагрузки при высокой подвижности нервных процессов не сказывается на результатах выполняемой работы [2].

Таблица 1

Распределение студентов 1 и 2 группы по показателю КЧСМ, (%)

Уровни	Показатель КЧСМ	
	1 группа	2 группа
высокий	5,9	2,2
средний	20,6	19,6
низкий	73,5	78,3

Сравнение обучающихся по типам нервной системы показало, что в обеих группах преобладают студенты со средне-слабой нервной системой. Стоит отметить, что и в 1, и во 2 группах число студентов с сильными нервными процессами, по сравнению с другими типами, наименьшее (табл. 2).

Сравнительный анализ распределения студентов по типу нервной системы выявил значительное преобладание сильного типа у студентов старших курсов, что свидетельствует о способности нервной системы выдерживать более длительные и интенсивные нагрузки. В то же время в этой группе оказалась значительно больше студентов со слабым типом. Корреляционный анализ выявил взаимосвязь типа нервной системы и способности к быстрому переключению между разными видами деятельности и задачами ($p < 0,05$).

Таблица 2

Распределение студентов двух групп по типам НС, (%)

Тип НС	1 группа	2 группа
сильный	5,9	8,7
средний	27,9	15,2
слабый	22,1	32,6
средне-слабый	44,1	43,5

По результатам исследования объема зрительной памяти было установлено, что среди студентов младших курсов более 50% обучающихся обладают высоким уровнем зрительной памяти. Тогда как во второй группе преобладает средний уровень. Отметим, что среди студентов с очень низким уровнем зрительной памяти значимо больше старшекурсников ($p < 0,05$) (рис. 1).

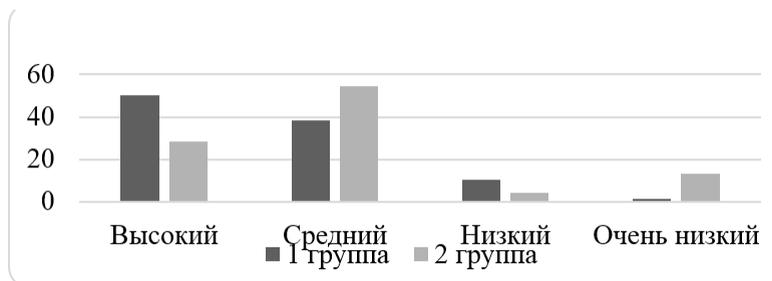


Рис. 1. Сравнение уровня зрительной памяти двух возрастных групп, (%)

По уровню слуховой памяти студенты двух групп значимо не различались, но старшекурсники показали лучшие результаты (рис. 2).

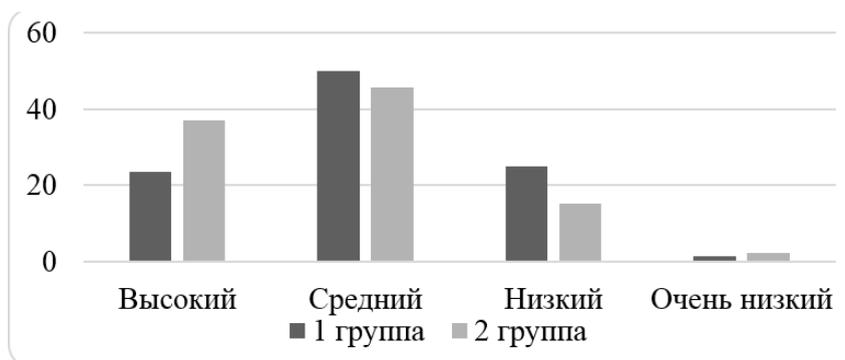


Рис. 2. Сравнение уровня слуховой памяти двух возрастных групп, (%)

Анализ уровня внимания выявил значимые различия между группами: способность сосредоточиться на нужной информации была выше у старшекурсников по сравнению со студентами младших курсов ($p < 0,05$) (рис. 3).

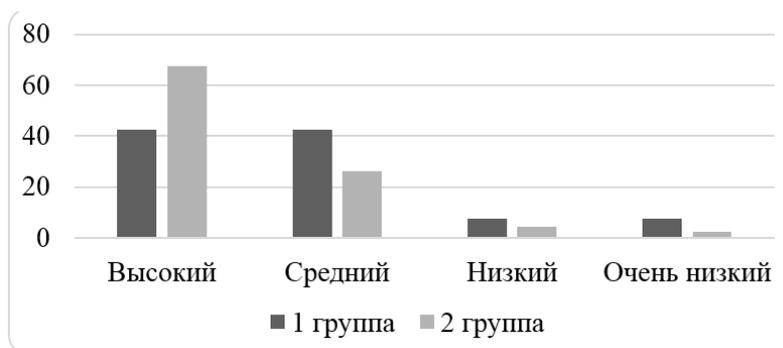


Рис. 3. Сравнение уровня внимания двух возрастных групп, (%)

Анализ ВПФ по средним значениям объёма памяти и внимания также позволил выделить некоторые особенности между исследуемыми группами. Средние значения объёма зрительной памяти значительно выше у студентов первой группы, чем второй ($p < 0,05$). По объёму слуховой памяти фактически не отличались. По объёму внимания старшекурсники отличались более высокими параметрами, по сравнению со студентами 1–2 курсов ($p < 0,05$) (табл. 3).

Таблица 3

Средние значения КЧСМ и ВПФ у студентов 1 и 2 групп

Группы	КЧСМ	Зрительная память	Слуховая память	Внимание
1 группа	34,2 ± 0,54	7,42 ± 0,14	8,35 ± 0,18	7,09 ± 0,17
2 группа	34,68 ± 0,56	6,89 ± 0,22	8,74 ± 0,25	7,81 ± 0,19

По полученным данным был проведён корреляционный анализ, который позволил установить зависимость таких ВПФ, как зрительная память и внимание от подвижности нервных процессов ($p < 0,05$). В исследованиях различных авторов показано, что функциональная подвижность нервной системы может оказывать влияние на психофизиологические показатели человека [1; 2]. Люди с высокой подвижностью нервных процессов легче справляются со стрессом, имеют более стабильный эмоциональный фон, лучше переключаются между различными задачами, сохраняя высокий уровень внимания.

Возможно, у студентов к старшим курсам нарабатывается опыт восприятия и усвоения вербальной и невербальной информации, проявляющийся в лучшей реакции на вербальные стимулы и большей концентрации внимания. К сожалению, в обеих группах, несмотря на проведение эксперимента в период максимальной работоспособности, преобладают низкие значения КЧСМ, что говорит о низкой лабильности нервных процессов. Однако помимо типа высшей нервной деятельности на когнитивные процессы человека влияют условия воспитания и обучения. Формирование внутренней мотивации,

целеустремленности позволит успешно достигать намеченной цели даже при несоответствии имеющихся внешних и личностных ресурсов поставленным задачам [3].

Список литературы

1. Акимова М.К. Психофизиологические особенности индивидуальности школьников: учебное пособие для вузов / М.К. Акимова, В.Т. Козлова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 192 с.
2. Дроздовский А.К. Исследование связей свойств нервной системы с психодинамическими характеристиками личности: дис. канд. психол. наук / А.К. Дроздовский. – СПб., 2007. – 163 с.
3. Мальчукова Н.Н. Мотивация к обучению как фактор успешности учебной деятельности студентов / Н.Н. Мальчукова, М.В. Виноградова // АПК: инновационные технологии. – 2023. – №2. – С. 60–66. DOI 10.35524/2687-0436_2023_02_60. EDN FZFLZW
4. Теплов Б.М. Труды по психофизиологии индивидуальных различий / Б.М. Теплов. – М.: Наука, 2004. – 440 с.

Титушкина Анна Сергеевна
студентка

Соломатова Вера Вячеславовна
канд. пед. наук, доцент

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, НАХОДЯЩИХСЯ В СРЦН

***Аннотация:** статья посвящена проблеме психологической безопасности образовательной среды для детей-сирот, находящихся в социально-реабилитационных центрах для несовершеннолетних. В работе рассматриваются особенности психического развития детей младшего школьного возраста, попавших в СРЦН, и факторы, влияющие на их психологическое состояние.*

***Ключевые слова:** психологическая безопасность, дети-сироты, социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних, младший школьный возраст, образовательная среда.*

Младший школьный возраст (от 7 до 12 лет) в связи с поступлением ребенка в школу характеризует новый этап развития психики ребенка. У ребенка появляются новые обязанности перед обществом. От выполнения этих обязанностей зависит его будущее, его место в социуме. Учебная деятельность становится центральной в жизни младшего школьника, и все значимые изменения в психическом развитии в основном обусловлены процессом обучения. У младшего школьника происходит бурное развитие произвольного (контролируемого) внимания, произвольного целенаправленного наблюдения. Существенно возрастает продуктивность памяти ребенка. В возрасте семи-восьми лет мышление ребенка становится конкретным, опирается на наглядные образы и представления, в процессе обучения его мышление приобретает новые черты, оно становится более связанным, последовательным и логическим.

В формировании личности ребенка важную роль играет коллектив. В школе, ребенок впервые сталкивается с ситуацией, когда окружающие его сверстники объединены общей целью и на них возлагаются определенные обязанности. Данный возраст характеризуется бурным развитием всех познавательных психических процессов, продолжающимся формированием личности, приобретением первого опыта адаптации в коллективе.

В случае попадания в социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних детей-сирот младшего школьного возраста этот переход может быть особенно сложным и сопряжен с особыми вызовами и потребностями. Социальному педагогу в работе с такими детьми необходимо учитывать специфику их ситуации и создавать условия для их комфортной и успешной адаптации в новом коллективе.

Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних является специализированным учреждением, созданным в системе социальных служб органов социальной защиты населения субъектов Российской Федерации или органов местного самоуправления. Основными задачами центра являются профилактика безнадзорности и беспризорности, а также социальная реабилитация несовершеннолетних, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.

В СРЦН находятся дети разных возрастов, в том числе и дети младшего школьного возраста. К основным характеристикам и особенностям воспитанников младшего школьного возраста следует отнести: высокий уровень тревожности, низкая степень развития коммуникативных качеств, несформированные социальные навыки. Дети младшего школьного возраста, находясь в СРЦН, попадают под влияние некоторых стрессообразующих факторов, таких как резкая смена привычной окружающей среды, жизнь по новым правилам в незнакомом месте и с незнакомыми людьми, отсутствие постоянно

устоявшегося коллектива, непонятный социальный статус ребенка (т. е. судьба ребенка неопределенна, он не знает, вернется ли к родителям или родственникам, отправят ли его в детский дом или приемную/патронатную семью).

Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних является временным местом проживания несовершеннолетнего, оказавшегося в трудной жизненной ситуации. В данном учреждении предоставляется помощь в восстановлении социального статуса воспитанников, а также осуществляется социальная, психологическая и педагогическая поддержка как для несовершеннолетних, так и для их родителей. Специалисты СРЦН разрабатывают и внедряют индивидуальные программы социальной реабилитации, ориентированные на преодоление трудных жизненных ситуаций, уделяя, при этом, большое внимание психологической безопасности образовательной среды для детей.

Психологическая безопасность – это состояние защищенности человека от угроз его достоинству, душевному благополучию, позитивному мировосприятию. Психологическая безопасность – важнейшее условие полноценного развития ребенка, сохранения и укрепления его психологического здоровья. Для детей-сирот младшего школьного возраста, находящихся в СРЦН, психологическая безопасность является ключевым фактором их успешной адаптации и развития. Одним из основных аспектов психологической безопасности для детей-сирот, находящихся в СРЦН, можно отметить отсутствие насилия – физического, эмоционального или сексуального, это недопустимо в образовательной среде.

Задачи работы социального педагога с детьми-сиротами, попавшими в СРЦН, определяют ближайшую перспективу разрешения конкретных проблем социальной жизни этих детей. Одна цель может быть достигнута через реализацию задач по нескольким направлениям. Среди задач профессиональной деятельности социального педагога можно выделить наиболее значимые аспекты работы. Дети-сироты особенно уязвимы, поэтому необходимо создавать атмосферу доверия и защищенности. Чувство принадлежности не менее важно для ребенка. Дети должны ощущать, что они являются частью коллектива, что их ценят и любят. Социальному педагогу важно укреплять отношения между детьми и создавать теплую атмосферу.

Психологическая безопасность невозможна без справедливости и последовательности: правила и требования должны быть четкими и последовательными. Это позволит детям понимать ожидания от них и предотвратит неопределенность, которая может привести к тревоге и неуверенности. Нельзя не упомянуть важность эмоциональной поддержки: важно предоставить детям возможность выражать свои эмоции и получать поддержку. Это может быть достигнуто через групповые дискуссии, искусство-терапию, игры и другие методы.

Создание чувства контроля: дети должны иметь ощущение, что они имеют некоторую степень контроля над своей жизнью. Это может быть достигнуто через позволение детям делать выбор в некоторых ситуациях и принимать участие в принятии решений, касающихся их жизни.

Важным аспектом работы социального педагога по созданию психологической безопасности для ребенка-сироты, находящегося в СРЦН, является поощрение самостоятельности: ребенок может иметь трудности с развитием самостоятельности. Важно создать условия для его самореализации и самостоятельного решения проблем. Обучение педагогов и воспитателей: необходимо обеспечить педагогам и воспитателям специальные знания и навыки работы с детьми-сиротами, уделять внимание обучению методам создания психологически безопасной среды.

В СРЦН должна быть доступна квалифицированная помощь психолога, проводиться систематическая работа по профилактике и преодолению стресса. Социально-педагогическую деятельность нельзя представить без взаимодействия с семьями воспитанников: важна работа с родственниками (если это возможно) с целью поддержки и помощи им в преодолении собственных трудностей. Взаимодействие с обществом: необходимо развивать общественную поддержку детей-сирот, вовлекать волонтеров, организовывать благотворительные мероприятия.

Работа по созданию психологической безопасности в образовательной среде для детей-сирот должна быть системной, многогранной и комплексной. Создание психологически безопасной образовательной среды для детей-сирот в СРЦН является сложной, но важной задачей. Только в такой среде дети смогут ощутить себя в безопасности, развивать свои способности и строить счастливое будущее. Это потребует усилий как со стороны образовательных учреждений, так и со стороны общества в целом.

Список литературы

1. Величко Н.Ю. Психологическая поддержка развития эмоциональной сферы младшего школьника в социально-реабилитационном учреждении: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 19.00.07 / Н.Ю. Величко. – Таганрог, 2006. – 12 с. – EDN NJVWKJ
2. Гулина М.А. Словарь-справочник по социальной работе / М.А. Гулина. – СПб., 2008. – 400 с. EDN QOIXDP
3. Петьков В.А. технология педагогической поддержки социализации воспитанников социально-реабилитационного центра / В.А. Петьков // Теория и практика общественного развития. – 2015. – №18. – С. 300–302. EDN UMSFJP

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОГО ДЕТСТВА В УСЛОВИЯХ НОВЫХ ВЫЗОВОВ И УГРОЗ

Алясова Алёна Владимировна
преподаватель

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

ВЛИЯНИЕ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОГО АСПЕКТА НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ-ФАРМАЦЕВТОВ В ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНОЙ СРЕДЕ УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация: в статье представлены результаты влияния культурно-исторического контекста на образовательный процесс студентов специальности 33.05.01 «Фармация». Рассмотрена сущность профессиональной направленности и ее структура с позиции культурно-исторического аспекта, которая эффективна в образовательной среде университета. На базе университета проведено исследование внедрения системы технологических образовательных карт, которые направлены на развитие компонентов профессиональной направленности (мотивационно-ценностных, когнитивных, эмоциональных, конативных, операционально-деятельностных) у студентов-фармацевтов.

Ключевые слова: высшее образование, профессиональная направленность, образовательная среда, культурно-исторический контекст, фармация.

Образовательное пространство современного университета в значительной степени является гетерогенным, в нем находятся кроме российских студентов, представители разных стран, культур, конфессий, обучающиеся с особыми образовательными потребностями, с различными идеологическими, политическими, гендерными взглядами [1, с. 52]. Мы проанализировали различные подходы отечественных и зарубежных ученых к пониманию сущности категории «образовательная среда», которая широко используется при обсуждении условий обучения и воспитания, и, соответственно, формированию профессиональной направленности будущих специалистов. Изучению проблем и свойств образовательной среды посвящены многочисленные работы отечественных и зарубежных ученых И.А. Басовой, Е.Н. Волковой, Е.Б. Лактионовой, Дж. Гибсона, И.Л. Федотенко, И.А. Югфельд, В.А. Ясвина и других. Из широкого спектра трактовок понятия «образовательная среда» наиболее адекватно исследуемой нами проблеме определение ее как системы влияния условий формирования личности, а также возможностей для её развития. Мы обращаем особое внимание на то, что социальное окружение студентов сегодня существенно расширилось за счет интернет-взаимодействий, дистанционных технологий, взаимообмена иностранных студентов между университетами, то есть социализации и развития современной молодежи в виртуальном пространстве. Психологически безопасная образовательная среда является одной из категорий, направленной на поддержание психического развития и состояния ее субъектов. Учтем тот факт, что современная высшая школа может быть представлена как объект потенциального риска, так как выпускает «сверхсложный продукт» – психологически жизнестойкую личность, требующую для своего создания индивидуальных технологий и подходов. Отсюда крайне актуальным становится вопрос о психологической безопасности во взаимодействии субъектов и приобретают психологический смысл, как условия и возможности, содержащиеся в образовательной среде высшей школы, рассматриваемой в качестве важнейшего социального института [3, с. 15–16].

Особый интерес для нас имеет создание и формирование психологически безопасной образовательной среды для студентов специальности 33.05.01 «Фармация», так как большинство (61%) из них – граждане зарубежных стран (Индия, Пакистан, Китай, Вьетнам, Казахстан, Кот-д'Ивуар и др.) — молодые люди с разным менталитетом, культурой, традициями, ценностями, убеждениями. В гетерогенном пространстве могут возникнуть межличностные конфликты, деструктивные отношения, увеличится число потенциальных рисков, угроз, опасностей в процессе формирования профессиональной направленности. Также возникают коммуникативные барьеры между иностранными студентами и преподавателями, одногруппниками, что негативно может повлиять на мировоззрение такого обучающегося. Использование двух языков: родного и языка-посредника может привести к частичной потере структурных единиц информации. Негативно влияет также низкий уровень сформированности мотиваций к будущей профессиональной деятельности. Существенное различие в образовательных программах и технологиях

обучения, а также личностные особенности студентов. Поэтому цель нашего исследования – проанализировать эффективные условия формирования профессиональной направленности иностранных студентов в поликультурной, психологически комфортной и безопасной образовательной среде.

На наш взгляд, принцип поликультурности формирования профессиональной направленности студентов-фармацевтов неразрывно связан с условием культурно-исторического аспекта в образовании. Профессиональную направленность мы рассматриваем как целостный системный конструкт, включающий когнитивную, мотивационно-ценностную, эмоциональную, конативную, операционально-деятельностную составляющие. Обогащение всех компонентов этого конструкта происходит при включении студентов в различные виды деятельности (учебно-профессиональную, квази-профессиональную, волонтерскую, научно-исследовательскую и др.) в образовательной среде [2, с. 56–58]. Нами были определены следующие факторы, реализуемые в образовательной среде университета:

- обеспечение благоприятной атмосферы для личностного роста (технологии массового опроса, эссе, тестов на знание своей истории, семейных традиций, народной фармакологии, приемов использования лекарственных средств Вьетнама, Китая, Африки; декада «Недели наук», профессиональное сообщество «Клуб фармацевтов», мероприятие «Знакомьтесь – мы первый курс!», фестиваль межкультурных коммуникаций, акция «Молоко разных видов животных и не только – косметика и лекарство XXI века»; национальный праздник «День крапивы»);

- уважение к индивидуальным особенностям каждого студента (изучение традиций национальностей и этноса каждой культуры, межкультурные и межнациональные конференции, экскурсии по традиционным местам региона совместно с иностранными студентами разных факультетов «Тульский пряник, и как он создавался», «Уникальная история филимоновской игрушки», «Зарождение фармации в стенах Старой Аптеки»);

- создание атмосферы доверия и поддержки между преподавателями и обучающимися («телефон доверия», индивидуальные психологические консультации, психологические «круглые столы» – «Я – первокурсник», «Проблемы адаптации и решение конфликтных ситуаций») [4, с.258–259].

Для реализации культурно-исторического аспекта в непосредственно в образовательном процессе студентов специальности 33.05.01 «Фармация» нами были разработаны технологические карты к изучаемым дисциплинам, где выделены междисциплинарные связи (перспективная, синхронная, ретроспективная), категориально-понятийный блок, темы взаимосвязанных занятий, тип задания на основе культурно-исторического аспекта (кейс-методы, ситуационные задачи, компетентностные задания), которые направлены на формирование компонентов профессиональной направленности (когнитивный, мотивационно-ценностный, эмоциональный, конативный, операционально-деятельностный) в условиях культурно-исторического аспекта (таблица 1) [5, с.150–151]. Результаты внедрения технологических карт позволило студентам выстроить систематически логические связи при изучении учебного материала, коммуникативно взаимодействовать друг с другом, развивать компоненты профессиональной направленности как будущих фармацевтов в условиях культурно-исторического аспекта. Проведенная диагностика и опрос среди студентов специальности 33.05.01 «Фармация» показал положительное введение разработанных технологических карт в процесс обучения, что позволило не только повысить качество обучения, но и сплотить студентов в поликультурной образовательной среде, создать психологически комфортную обстановку и разрешить конфликтные ситуации, что эффективно влияет на формирование профессиональной направленности будущих фармацевтов.

Таблица 1

Система образовательных технологических карт (когнитивный компонент)

<i>Психология (1 курс)</i>	<i>Психология продаж фармацевтических препаратов (3 курс)</i>
<i>Перспективные междисциплинарные связи</i>	
Понятие и структура личности, память, общение, мышление и речь, внимание, когнитивные процессы	Этика поведения, правила этикета, управление конфликтными ситуациями
<i>Темы занятий</i>	
- когнитивные процессы и их функции; - виды общения; - мышление и речь	- основные коммуникационные приемы в ситуации общения с клиентом; - типы клиентов, работа с конфликтными ситуациями
<i>Кейс на развитие когнитивного компонента профессиональной направленности</i>	
К провизору обратился мужчина с просьбой заменить безрецептурный брендовый препарат более доступным по цене дженериком. При наличии в аптеке провизор отказала и рекомендовала обратиться к врачу. Оцените ситуацию. Предложите способы выхода из ситуации.	
<i>Результаты</i>	
- развитие коммуникативных компетенций, мышления и речи при общении с пациентами; - умение разрешать конфликты и противоречия при общении на основе учета интересов пациентов и провизоров	

Культурно-исторический аспект в процессе профессионального обучения иностранных студентов дал возможность установить психологические, этнические, социокультурные механизмы адаптации, формирования профессиональной направленности студентов, ориентацию на их культурные и исторические традиции, этническую принадлежность.

Таким образом, интеграция культурно-исторического аспекта в образовательный процесс способствует более глубокому пониманию студентами своей будущей профессии, помогает им лучше адаптироваться к требованиям рынка труда и стать высококвалифицированными специалистами.

Список литературы

1. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды: учеб. пособие / И.А. Баева, И.А. Волкова, Е.Б. Лактинова; под ред. И.А. Баевой. – М.: Эконом-Информ, 2009. – 248 с. EDN QXXHTML
2. Тимохина А.В. Исследование рисков профессиональной направленности студентов в образовательном процессе университета / А.В. Тимохина, И.Л. Федотенко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2020. – №11 (ноябрь). – С. 53–65 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2020/201081.htm> (дата обращения: 15.10.2024). DOI 10.24411/2304-120X-2020-11081. EDN CSUUPB
3. Федотенко И.Л. Образовательная среда современного университета: риски, вызовы, ресурсы / И.Л. Федотенко, В. Казашка // Образовательные технологии. – 2022. – №1. – С. 15–22.
4. Федотенко И.Л. Риски образовательной среды современного университета: позиция студентов и преподавателей / И.Л. Федотенко, И.А. Югфельд // Взаимодействие на преподавателя и студента в условиях на университетского образовании: традиции и инновации: сборник с научни доклады. – Китеп, 2018. – С. 256–260.
5. Шадриков В.Д. Профессиональные способности / В.Д. Шадриков. – М.: Университетская книга, 2010. – 320 с. – EDN RAZRQT

Беляева Нина Леонидовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ И КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

***Аннотация:** современное образование претерпевает изменения под влиянием цифровизации. Цифровое образовательное пространство требует от педагогов не только технических знаний, но и новых психологических качеств. Цифровая среда динамична, и педагог должен уметь адаптироваться к новым технологиям, методам преподавания, требованиям времени. Это предполагает высокую степень гибкости, готовность к постоянному обучению и самосовершенствованию, умение справляться с быстро меняющимися условиями и нововведениями в образовательном процессе.*

***Ключевые слова:** компьютерные технологии, профессиональная деятельность, цифровая образовательная среда.*

На современном этапе к педагогу предъявляются огромные требования, который должен уметь хорошо ориентироваться в мире методических идей, иметь свою точку зрения, собственную позицию, творческую активность.

Цифровизация проникает во все сферы жизни, и образование – не исключение. Переход к цифровому образовательному пространству открыл перед педагогами новые возможности, но и поставил перед ними множество вызовов. В таких условиях психологический портрет современного педагога приобретает новые черты, связанные не только с его профессиональными навыками, но и с личностными качествами, необходимыми для успешного взаимодействия в цифровой среде.

Профессиональная деятельность оказывает влияние на личность человека в течении всей его жизни. Систематическое влияние профессиональной среды вызывает специфический ответ психики человека. Следствие этого могут происходить видоизменения индивидуальных особенностей личности, угнетение способностей, неумение противостоять стрессу, возрастает риск эмоционального выгорания.

Инновационная деятельность вызывает доминирование различных индивидуально-личностных качеств в поведении членов педагогического коллектива: индивидуализм, пессимизм, разочарование, нетерпимость, взаимопомощь, нездоровое соперничество.

Эффективное использование компьютерных технологий в своей профессиональной деятельности являются неотъемлемым качеством педагога XXI века, его ценностной личностной, профессиональной характеристикой, направлено на решение актуальных педагогических задач, постоянного совершенствования и саморазвития в цифровой образовательной среде, регулярного обучения на курсах повышения квалификации, освоения современных методов взаимодействия с обучающимися, развития креативности, стремления к проектированию цифрового образовательного пространства.

Реформы в сфере образования требуют, чтобы педагог обладал критическим мышлением, творчески решал жизненные, профессиональные задачи, умел использовать в повседневной деятельности цифровые инструменты, источники, сервисы, ориентировался в изменениях.

Многочисленные научные публикации О.В. Гордиенко, А.А. Соколовой в области развития цифровых компетенций показывают, что переход к новым методам и формам обучения требует от педагога больших временных затрат, принятия новых решений, проявления гибкости, мобильности, умения быстро адаптироваться, понимание технологий [1].

Цифровизация образования в современном обществе неизбежна. Интерактивные приемы цифровой дидактики способствует установлению эмоциональных контактов между учащимися, приучают работать в команде, помогают испытать чувство защищенности, взаимопонимания, собственной успешности.

Одним из главных качеств педагога в условиях цифрового образования является адаптивность, готовность к изменениям. Мир технологий развивается стремительно, и новые методы обучения, платформы и инструменты появляются с такой скоростью, что можно легко почувствовать себя дезориентированным. Современный педагог должен быть гибким и готовым к обучению на протяжении всей своей карьеры. Это предполагает не только освоение новых цифровых ресурсов, но и готовность менять свои привычные методы преподавания, искать новые подходы и пересматривать привычные педагогические стратегии.

Адаптивность проявляется в умении педагога справляться с непредсказуемыми обстоятельствами (технические сбои, организация дистанционного взаимодействия), необходимость быстро реагировать на изменение запросов со стороны обучающихся, родителей.

Цифровая компетентность педагога – это не просто знание о существовании образовательных платформ и инструментов, это умение эффективно интегрировать их в процесс обучения. Педагог должен уметь выбирать среди множества цифровых ресурсов те, которые будут наиболее полезны для конкретных обучающихся и решаемых задач. Это требует аналитических способностей, готовности экспериментировать, применять новые технологии, чтобы создать увлекательную и продуктивную образовательную среду.

Цифровое образование также требует от педагога высокого уровня креативности. Умение разработать оригинальные и интерактивные формы подачи материала помогает поддерживать интерес обучающихся (особенно в условиях удаленного обучения). Педагог должен искать творческие решения для того, чтобы вовлечь обучающихся в образовательный процесс: использовать геймификацию, визуализацию, виртуальные экскурсии, сторителлинг и многие другие.

Цифровое образовательное пространство создаёт специфические условия, которые могут стать серьёзным испытанием для психологической устойчивости педагога. Постоянное взаимодействие через экран, необходимость контролировать процесс обучения на расстоянии, работа с множеством источников информации – всё это может вызывать перегрузку и эмоциональное выгорание. Поэтому важной чертой современного педагога становится эмоциональная устойчивость, способность к саморегуляции, умение справляться с трудностями, понимать эмоциональные состояния своих обучающихся, создавать атмосферу доверия, чтобы каждый чувствовал себя комфортно.

Коммуникативные навыки важны и в контексте создания образовательного сообщества в виртуальной среде, в которой педагог не только передает знания, но и выступает в роли наставника, модератора и поддерживающего партнёра в процессе организации совместных проектов, дискуссий, общения. Коммуникация в цифровом пространстве имеет свои особенности: уметь наладить качественное взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса, владеть вербальными, невербальными средствами общения [4].

Цифровое образовательное пространство накладывает на педагога большую ответственность в вопросах этики, информационной и цифровой безопасности. Педагог должен сам подавать пример корректного и безопасного использования цифровых технологий. Это включает соблюдение авторских прав при использовании контента, создание условий для безопасного онлайн-взаимодействия между обучающимися.

Психологический портрет педагога в цифровом образовательном пространстве включает в себя комплекс качеств, таких как адаптивность, эмоциональная устойчивость, креативность, цифровая грамотность и развитые коммуникативные навыки. Важно помнить, что успешное использование технологий в образовательном процессе возможно только при наличии развитых психологических компетенций, которые помогают педагогу справляться с новыми вызовами и создавать благоприятную атмосферу для образования.

Цифровые технологии прочно вошли в образовательную систему. Педагоги осваивают цифровые инструменты, но эмпатия, чуткость, творчество по-прежнему остаются востребованными рабочими инструментами современного педагога.

Аксиологический подход позволяет воспринимать человека в качестве высшей ценности. Смысл жизни человека в его стремлении стать источником самореализации для других людей, стать нужным людям.

Роль учителя всегда на всех этапах развития общества, государства, образования останется ведущей. О.В. Гордиенков своей статье доказывает [3], что основная роль в цифровизации должна принадлежать педагогу, который способен, используя цифровые инструменты и технологии, формировать личность, развивать основные социальные навыки, укреплять национальную идентичность и духовно-нравственные основы.

Список литературы

1. Гордиенко О.В. Аксиологические характеристики цифровой трансформации образования / О.В. Гордиенко, А.А. Соколова, А.А. Симонова // Педагогика и психология образования. – 2019. – №3. – С. 9–21. DOI: 10.31862/2500–297X-2019–3–9–21. – EDN UNDFWU
2. Константинова Д.С. Цифровые компетенции как основа трансформации профессионального образования / Д.С. Константинова, М.М. Кудалева // Экономика труда. – 2020. – Т. 7. №11. – С. 1055–1072. – doi: 10.18334/et.7.11.11073. EDN OHIGML
3. Лубков А.В. Антропоцентрический принцип цифровизации образования / А.В. Лубков, О.В. Гордиенко, А.А. Соколова // Наука и Школа / Science and School. – 2020. – №6. – С. 48–56. – DOI 10.31862/1819-463X-2020-6-48-56. – EDN MDXQXS
4. Скалкина И.Э. Обучение персонала цифровым компетенциям как инструмент развития организации / И.Э. Скалкина, П.В. Попова // Молодой ученый. – 2023. – №2 (449). – С. 167–170 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/449/98686/> (дата обращения: 11.10.2024). EDN UVUUGN

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ДОУ К ОБЕСПЕЧЕНИЮ БЕЗОПАСНОГО ДЕТСТВА

***Аннотация:** в статье рассматривается актуальность проблемы обеспечения безопасного детства в дошкольной образовательной организации, представлены содержательные характеристики понятия «психологическая и профессиональная готовность». Раскрываются задачи и научные взгляды в области создания безопасной образовательной среды, обосновываются наиболее значимые направления готовности педагогов к психологическому сопровождению как фактору создания безопасной образовательной среды.*

***Ключевые слова:** безопасное детство, профессиональная готовность, безопасность образовательной среды, психологическое сопровождение, безопасная образовательная среда.*

Здоровье и безопасность каждого ребенка входит в число важных направлений работы дошкольных образовательных организаций, условий дальнейшего развития общества в целом. В мире не только сохраняются традиционные угрозы и опасности, но и появляются новые, наблюдаются усиление социальных противоречий, возрастает уязвимость к актам терроризма, распространяются новые инфекционные заболевания и др. Одной из задач ФГОС ДО является охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия. У детей дошкольного возраста часто наблюдается недостаточная готовность к самосохранению, слабо развито умение анализировать обстановку, прогнозировать последствия своих действий и других людей. Возникает необходимость уберечь детей от опасностей, не подавив при этом в них естественной любознательности, открытости и доверия к миру, не напугать их и подготовить к полноценной жизни.

Задача педагогов ДОУ состоит в том, чтобы подготовить детей к встрече с различными сложными, а порой опасными жизненными обстоятельствами, научить адекватно, осознанно действовать в той или иной обстановке, помочь овладеть элементарными навыками поведения в разных ситуациях. По мнению П.А. Кислякова, в структуру профессиональной и психологической готовности педагога как субъекта образовательного процесса по обеспечению безопасности входят:

- теоретические знания о факторах, сущности и структуре безопасной жизнедеятельности в социуме;
- мировоззренческие основы современных проблем безопасности личности, общества и государства; умения и навыки выявления и предотвращения опасностей социального характера, обеспечения личной и общественной безопасности;
- готовность к безопасному и здоровому образу жизни;
- готовность педагогов, быть активными участниками процесса обеспечения безопасности;
- коммуникативный компонент готовности, который характеризуется достаточным уровнем развития умений и навыков эффективного и конструктивного профессионального взаимодействия, способностью устанавливать, поддерживать и развивать такое взаимодействие. Обладать знаниями психолого-коммуникативного потенциала участников образовательных отношений [2, с. 45].

Приведем мысль Л.С. Выготского о том, что отношение человека к среде должно быть активным, человек не должен находиться в состоянии зависимости от среды. Кроме того, Л.С. Выготский подчеркивал, что адаптация человека к условиям среды не исключает необходимость борьбы с отдельными условиями и всегда подразумевает активные взаимоотношения человека со средой [1, с. 233].

Одним из наиболее перспективных и значимых направлений деятельности, направленных на обеспечение безопасности образовательной среды, является разработка системы ее психологического сопровождения. В целом, психологическое сопровождение безопасности образовательной среды должно быть направлено на решение проблемы человеческого фактора, а также на решение проблемы обеспечения безопасности образовательной среды через субъектно-деятельностный подход, предполагающий, что каждый участник образовательного процесса является активным участником процесса. Обеспечение комплексной безопасности образовательной среды и ее психологическое сопровождение. Традиционный во многих психологических исследованиях подход, рассматривающий те или иные процессы на когнитивном, поведенческом и эмоционально-личностном уровнях, также может быть использован при разработке содержания психологического сопровождения безопасности в образовании.

Таким образом, под психологической и профессиональной готовностью педагога ДОО к обеспечению безопасного детства в условиях образовательной организации мы понимаем совокупность компонентов, включающих систему ценностных отношений педагога к профессиональной деятельности по обеспечению социальной безопасности, осознание необходимости ее обеспечения, а также систему коммуникативных и технологических знаний, умений и навыков в области обеспечения социальной безопасности. Вместе с тем С.В. Петров подчеркивает значимость «человеческого фактора», утверждая, что приоритет культуры безопасного поведения зачастую важнее других элементов системы безопасности. Главные элементы системы и культуры безопасности, по мнению автора, это знания о возможных угрозах в образовательном учреждении, о способах раннего выявления опасностей; знания способов правильного противодействия опасностям; навыки правильного поведения и владения техническими средствами в чрезвычайной ситуации; серьезное и правильное отношение к проблемам безопасности образовательного учреждения [3, с. 211].

Обеспечение безопасности зависит не только от оснащенности объектов образования самой современной техникой и оборудованием, но и прежде всего от человеческого фактора, т. е. от компетентности людей, отвечающих за безопасность образовательных учреждений и образовательного процесса, от слаженности их совместной работы с администрацией и педагогами, от подготовленности практических работников к действиям в чрезвычайных ситуациях.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005. – С. 670. – EDN QXLUOP
2. Кисляков П.А. Факторы формирования готовности будущего педагога к обеспечению социальной безопасности / П.А. Кисляков // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – Т. 2. №1. – С. 44–48. – EDN OFUNLB
3. Петров С.В. Обеспечение безопасности образовательного учреждения / С.В. Петров. – М.: НЦ ЭНАС, 2006. – С. 248. – EDN SDQVVF

Гараев Ринат Раисович

канд. техн. наук, преподаватель, председатель УЦК
ГБПОУ «Уфимский лесотехнический техникум»
г. Уфа, Республика Башкортостан

DOI 10.31483/r-113844

СПЕЦИАЛИЗИРОВАННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПЛОЩАДКА ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОР СОЗДАНИЯ БЕЗОПАСНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СРЕДЫ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СПЕЦИАЛИСТОВ СПО

Аннотация: в статье описывается концепция специализированной образовательной площадки практико-ориентированного обучения как среды для формирования организационно-управленческих компетенций узкоспециализированных руководителей низового уровня.

Ключевые слова: специализированная образовательная площадка практико-ориентированного обучения, организационно-управленческие компетенции, технология практико-ориентированного обучения, индивидуальная образовательная траектория.

Введение

Система среднего профессионального образования готовит специалистов среднего звена, в том числе и руководителей различного уровня, которые позволяют выполнять специализированные управленческие задачи в конкретной профессиональной области.

Развитие профессиональной компетентности специалистов в области обеспечения безопасного детства в условиях новых вызовов и угроз

Творческий потенциал и профессиональные качества руководителей, высших, средних и низовых уровней, в значительной степени влияют на формирование здорового и стабильного профессионального коллектива, который обеспечивает эффективное и устойчивое производство различных видов продукции или услуг. Таким образом, профессиональный коллектив с грамотным и компетентным руководителем в значительной степени влияет на развитие субъекта производства, как части экономической системы.

Формирование организационно-управленческих компетенций узкоспециализированных руководителей низового уровня (техников) в системе СПО предполагает создание специализированной практико-ориентированной образовательной среды [2, с. 2].

Цель специализированной образовательной площадки – это формирование практико-ориентированной образовательной среды, созданной в условиях одной специальности (например, специальность 23.02.04 «Техническая эксплуатация подъемно-транспортных, строительных, дорожных машин и оборудования»), а также непрерывное формирование организационно-управленческих компетенций будущих техников в системе среднего профессионального образования.

Методы исследования

Теоретические методы исследования: обобщение педагогического опыта; анализ педагогических подходов и технологий практико-ориентированного обучения; метод выявления противоречий.

Эмпирические методы исследования: наблюдение; анкетирование; опрос; беседа; моделирование производственной ситуации; эксперимент.

Статистические методы: рейтинг; вычисление средних величин; ранжирование; регистрация.

Результаты исследования

Специализированная образовательная площадка практико-ориентированного обучения является экспериментальной базой, реализующей педагогические подходы, принципы и технологии практико-ориентированного профессионального обучения (рис. 1).



Рис. 1. Базовое ядро специализированной образовательной площадки практико-ориентированного обучения

Основным инструментом формирования организационно-управленческих компетенций будущих техников, в рамках специализированной образовательной площадки, является технология практико-ориентированного обучения (рис. 2).



Рис. 2. Структура образовательной площадки

Принцип предлагаемой технологии основан на формировании индивидуальной образовательной траектории, в процессе которой обучающийся получает необходимые компетенции, регламентированные ФГОС специальности.

Основой обеспечения организационно-педагогических условий технологии практико-ориентированного обучения является ФГОС среднего профессионального образования, который представляет собой совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки.

Инструменты реализации технологии обучения:

- рабочие программы в рамках разрабатываемой концепции;
- проект учебно-методических разработок;
- проект единого электронного методического комплекса;
- проект учебных лабораторий;
- проект учебно-лабораторных комплексов с использованием цифровых технологий;
- проект «Мастерская научно-технического творчества»;
- проект конкурсов профессионального мастерства;
- дополнительная программа подготовки обучающихся к демонстрационному экзамену;
- проект комплекта оценочной документации демонстрационного экзамена.

Сегодня многие колледжи ориентированы, на формирование общего образовательного пространства. Однако существует множество нюансов в подготовке профильных специалистов, которые нужно учитывать и которые знают только преподаватели и мастера производственного обучения профильных дисциплин, по соответствующей специальности.

Для таких узконаправленных педагогических коллективов и обучающихся тоже необходимо создавать условия и единое образовательное пространство («Образовательная площадка» внутри образовательной площадки), которые бы в большей степени способствовали достижению образовательных целей специальности.

Выводы и заключение

Разрабатываемая технология практико-ориентированного обучения, как средство формирования организационно-управленческих компетенций специалистов среднего звена, относится к общепедагогическим технологиям, отличающаяся целостностью образовательного процесса, но реализуемая в рамках одной конкретной специальности (например, 23.02.04 «Техническая эксплуатация подъемно-транспортных, строительных, дорожных машин и оборудования»). Данная технология предлагает решение противоречия между единством, целостностью образовательного процесса и необходимостью индивидуализации обучения. Технология в рамках единого вектора задач, решаемых в условиях одной специальности, позволяет выстраивать индивидуальные образовательные траектории для каждого обучающегося.

Список литературы

1. Бойко С.В. Применение современных педагогических технологий при изучении профессиональных модулей / С.В. Бойко // Современные педагогические технологии и их применение в современном педагогическом процессе: материалы краевой научно-практической педагогической конференции. – 2023. – №1. – С. 10–12.
2. Жукова Г.С. Технологии профессионально-ориентированного обучения: учебное пособие / Г.С. Жукова, Н.И. Никитина, Е.В. Комарова. – М.: РГСУ, 2012. – 165 с. EDN TOKRNB
3. Качалов Д.В. Формирование организационно-управленческой компетенции студентов вуза – будущих менеджеров / Д.В. Качалов // Мир Науки. – 2017. – №2. – С. 1–6. EDN YUQKGN
4. Марченко Г.Т. Построение индивидуальной траектории профессионального развития студентов в условиях нестабильности / Г.Т. Марченко, В.Ф. Бахтиярова // Традиции и инновации в национальных системах образования: материалы VI Международной научно-практической конференции. – 2022. – Т. 1. №6. – С. 296–299. EDN XTJSJC

ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

***Аннотация:** современные образовательные учреждения являются сегодня объектами высокого риска, в силу ряда объективных и субъективных причин, как для обучающихся, так и для преподавателей, поэтому обеспечение психологически безопасной образовательной среды становится важнейшей задачей. Психологически безопасная образовательная среда – сложное системное понятие, основанное на наличии в образовательном учреждении комфортных условий для развития и самореализации всех субъектов образования как в школе, так и в вузе. Именно психологически безопасная образовательная среда способствует профессионально-личностному развитию педагога, под которым подразумевается его саморазвитие и самообразование, развитие творческой активности.*

***Ключевые слова:** психологически безопасная образовательная среда, образовательная среда вуза, профессионально-личностное развитие преподавателя.*

Современная эпоха характеризуется своей неопределенностью, турбулентностью. Радикальные перемены, которые происходят в России и в мире касаются социальных, политических, экономических сфер жизни. Эти перемены изменяют социально-культурную ситуацию, усложняют жизнь людей, так как влияют на психические возможности человека. В качестве индикаторов качества жизни сегодня выступают критерии здоровья и безопасности, в связи с тем, что главная ценность общества – человек.

Результатом радикальных изменений является возросший интерес к различного рода угрозам и вызовам, поэтому на первый план выходит безопасность человека, и прежде всего, психологическая безопасность.

Образование – это важнейший социальный институт, так как именно образование осуществляет воспроизводство цивилизационного потенциала, начиная с самых ранних ступеней развития человека. Очевидно, что достижение главной задачи образования – развития субъектных качеств личности обучающегося, его очеловечивания – возможно только при условии безопасности образовательной среды, причем для всех участников образовательного процесса [6, с. 127].

Необходимость построения психологически безопасной образовательной среды в образовательном учреждении является основным условием качества образовательного процесса, важным фактором сохранения психического ресурса как обучающегося, так и педагога. Только при таком условии возможен диалог и построение субъект-субъектных отношений.

Образовательная среда в любом образовательном учреждении есть сколок социальной, жизненной важной среды для каждого из субъектов образования, и она должна быть комфортной, а значит безопасной. В вузе образовательная среда включает систему материально-духовных факторов ее функционирования, которые выступают условием становлением и развитием творческой личности, как студентов, так и профессорско-преподавательского состава [5, с. 213].

В качестве основных критериев нарушения психологической безопасности образовательной среды вуза можно назвать следующие: трансформация личности студента, профессионально-личностная деформация личности преподавателя, авторитарный или попустительский стили педагогического общения. Главная задача, которая стоит перед высшими учебными заведениями – подготовка высокообразованного специалиста – профессионала может быть достигнута, если созданы условия для постоянного профессионального и личностного развития преподавателя, так, как только развивающийся педагог способен решить данную задачу, при условии наличия психологически безопасной образовательной среды. Под профессионально-личностным развитием мы понимаем интегральный феномен, включающий в себя непрерывные процессы саморазвития и самообразования, развитие творческой активности педагога [4, с. 129]. В целях выявления психологической безопасности образовательной среды университета, студентами 4 курса в рамках учебной дисциплины «Оценка рисков образовательной и социальной среды», было проведено исследование, в котором приняли участие студенты 1 (32 чел.) и 4 (30 чел.) курсов и преподаватели (32 чел.). Исследование проводилось с использованием опросника И.А. Баевой «Психологическая безопасность образовательной среды» [1, с. 112]. Помимо него, преподавателей просили ответить на вопросы опросника В.В. Бойко «Диагностика уровня эмоционального выгорания» [2, с. 202].

Результаты показали, что по трем критериям опросника И.В. Баевой: отношение к образовательной среде, удовлетворенность образовательной средой и защищенность от психологического насилия,

в целом, значительное большинство студентов и 1, и 4 курсов дали положительные ответы, что свидетельствует о том, что обучающиеся, находясь на разных этапах обучения, ощущают психологический комфорт. Что касается преподавателей, то у большинства отношение к образовательной среде позитивное (75%), однако большая часть респондентов считает, что коллективу стоит работать лучше, чем есть на самом деле (68%). Показатели уровня удовлетворенности образовательной средой у преподавателей распределились следующим образом: уважительное отношение к себе (80%), коллегами (80%), сохранение личного достоинства (80%) педагогов. Наименее удовлетворенными оказались характеристики среды, связанные с возможностью высказывать свою точку зрения (30%) и возможность проявлять инициативу (30%).

По критерию защищенности от психологического насилия результаты свидетельствуют о том, что респонденты ощущают себя защищенными от унижения, оскорблений, принуждения, недоброжелательного отношения со стороны студентов, коллег (80%). Самые низкие показатели защищенности касаются взаимоотношений преподавателей и администрации – это защищенность от принуждения делать что-либо против собственного желания со стороны администрации (10%), защищенность от игнорирования (40%). Данные результаты свидетельствуют о том, что преподаватели не чувствуют себя защищенными от давления со стороны администрации.

Диагностика уровня эмоционального выгорания, при условии, что в исследовании приняли участие преподаватели в возрасте от 31 до 57 лет, со стажем работы от 5 до 34 лет, выявила следующее: 70% преподавателей испытывают эмоциональное выгорание, при этом у 35% педагогов уровень эмоционального выгорания очень высокий. Фаза напряжения сформирована у 50% респондентов, у всех испытуемых сформирована фаза резистенции, 50% педагогов находятся в фазе истощения. Все эти результаты свидетельствуют о том, что педагоги испытывают комплекс психических переживаний: тревогу, депрессию, эмоциональную отстраненность, вплоть до серьезных психосоматических проблем (Бойко), ведь синдром эмоционального выгорания является ответной реакцией на перманентные рабочие стрессы в условиях постоянно меняющихся формальных требований к педагогу, конфликты межличностного общения.

Наше исследование выявило, что студенты в целом, считают образовательную среду вуза безопасной, преподаватели так же чувствуют себя в безопасности, но не от взаимоотношений с администрацией. Данные, свидетельствующие об эмоциональном выгорании большинства педагогов, требуют принятия срочных мер, таких как проведение тренингов по управлению стрессом, обучению навыкам саморегуляции эмоциональных состояний, психологической поддержки и создания условий для благоприятной рабочей среды, например, создание комнаты психологической разгрузки.

Отсутствие психологически безопасной образовательной среды затрудняет профессионально-личностный рост педагога. На наш взгляд, необходимо создание системы психологической поддержки педагогов в вузе, в рамках которой преподаватели бы обучались психологической грамотности и навыкам самопомощи, способам борьбы со стрессовыми ситуациями, что дало бы возможность сохранить ресурсы для их профессионально-личностного развития [3, с. 8].

Список литературы

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании / И.А. Баева. – СПб.: Союз, 2002. – 271 с. – EDN RXYNVL
2. Бойко В.В. Психоэнергетика / В.В. Бойко. – СПб.: Питер, 2008. – 416 с.
3. Дышлок И.С. Проблемы профессионально-личностного развития учителя в современных социальных условиях / И.С. Дышлок // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8. №6. – С. 1–9. EDN JOFXMY
4. Захарова М.А. Актуализация проблемы профессионально-личностного развития педагога / М.А. Захарова, В.Н. Мезинов, Н.А. Нехороших // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – №6. – С. 127–131. DOI 10.17513/snt.38081. EDN MUNKEI
5. Лодде О.А. Теоретический анализ дефиниции «образовательная среда вуза» как системного представления / О.А. Лодде, С.Ю. Ситникова // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – №6. – С. 210–215. DOI 10.17513/spno.30354. EDN SERBSF
6. Сериков В.В. Образование и личность: Теория и практика проектирования пед. систем / В.В. Сериков. – М.: Логос, 1999. – 271 с. EDN VALSWR

«RPI – RISK PERFORMANCE INDEX» КАК ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ОБУЧЕНИЯ В РАЗВИТИИ СИСТЕМЫ СПО ПО НАПРАВЛЕНИЮ «СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА»

Аннотация: в статье раскрываются современные методы работы RPI, применимые в процессе обучения в системе СПО. На примере специальности 39.02.01 «Социальная работа» раскрываются способы внедрения RPI и ее аналогов по некоторым учебным дисциплинам и междисциплинарным курсам.

Ключевые слова: менеджмент, социальная работа, внедрение современных технологий, обучение.

RPI (Risk Performance Index) [1] – это инновационный инструмент бизнес-аналитики, разработанный для решения проблем менеджмента. Изначально он был создан, чтобы предоставить комплексный подход к оценке и управлению рисками в организациях.

RPI может использоваться в различных областях социальной сферы:

- в некоммерческих организациях RPI помогает управлять рисками, связанными с финансовой стабильностью, операционной эффективностью и соблюдением законодательства;
- в здравоохранении RPI помогает управлять рисками, связанными с безопасностью пациентов, качеством медицинской помощи и финансовой устойчивостью;
- в образовании RPI помогает управлять рисками, связанными с безопасностью обучающихся, академической успеваемостью и финансовой устойчивостью;
- в социальном обеспечении RPI помогает управлять рисками, связанными с распределением помощи, эффективностью разработанных программ для населения и защитой данных.

Наша образовательная организация осуществляет подготовку специалистов по специальности 39.02.01 «Социальная работа» и рассматривает RPI как профильную подготовку в рамках цифровизации рабочего функционала социального работника.

В социальной сфере RPI можно рассматривать скорее, как инструмент, который обладает огромным потенциалом для применения в различных социальных сферах, способствуя эффективному управлению и повышению благосостояния людей.

На протяжении достаточно длительного времени в России обсуждаются вопросы улучшения качества жизни, здравоохранения и охраны окружающей среды. С помощью нее мы можем приблизиться к решению следующих вопросов.

1. Эффективность программ, где RPI оценивает риски, связанные с неэффективностью программ, растратой ресурсов, недостаточным воздействием на целевую аудиторию.
2. Соблюдение законодательства, где RPI помогает оценить риски, связанные с нарушением законов и правил, а также неправомерным использованием средств.
3. Обеспечить прозрачность и подотчетность социальных программ, а также повысить доверие общественности.
4. Уделить внимание безопасности пациентов, где RPI поможет оценить риск, связанный с медицинскими ошибками, инфекциями и ненадлежащим качеством лечения.
5. Используя RPI при оценке качества медицинской помощи можно оценить риски, связанные с неэффективными методами лечения, некачественными медицинскими услугами и неудовлетворенностью пациентов, а также нехваткой медицинских специалистов и неадекватным финансированием.

Есть еще одно важное направление, которое становится актуальным и где RPI может оказать нам поддержку, – это устойчивое развитие и охрана окружающей среды. Данная программа может помочь оценить риски, связанные с изменением климата (наводнения, засухи, пожары и другие катаклизмы); разработать стратегии адаптации и смягчения последствий, экологические риски (загрязнение окружающей среды, уничтожение биоразнообразия и истощения природных ресурсов), связанные с дефицитом воды, энергии, продовольствия; разработать устойчивые стратегии управления ресурсами.

Из этого следует, что RPI является мощным инструментом, способствующим развитию социальных организаций, государственным органам и частным предприятиям повысить свою эффективность и создать более безопасную и справедливую среду для населения.

Наряду с программой RPI существуют более локальные, типа RTI [2]. Это очень похожие аббревиатуры, но реализуют разные функции.

Социальные работники могут использовать данные программы в наиболее распространенных случаях, а именно:

- улучшать планирование и принятие решений, основанных на потребностях клиентов;
- оптимизировать процессы, сокращать время ожидания и повышать удовлетворенность клиентов;
- укреплять отчетность и подотчетность, что способствует привлечению ресурсов и финансирования;
- выявлять клиентов, нуждающихся в дополнительных услугах или поддержке;
- проводить любой мониторинг процесса клиентов и корректировку планов по мере необходимости;
- повышать эффективность услуг, более эффективно использовать ресурсы;
- способствовать прозрачности и сотрудничеству между сотрудниками и отделами, что улучшит координацию предоставления услуг;

– разработка и внедрение конкретных планов для решения конкретных потребностей клиентов.

В нашей стране внедрение программ RTI находится на начальной стадии. Такие программы, чаще используются в работе с детьми – инвалидами и детьми из групп риска.

Программы RTI – могут быть ценным инструментом в обучении по специальности 39.02.01 Социальная работа для оценки и поддержки обучающихся. Эти планы могут включать в себя стратегии обучения, модификацию учебного плана и необходимую дополнительную поддержку.

Программы RTI позволяют регулярно отслеживать прогресс обучающихся и вносить необходимые коррективы по мере необходимости, могут собирать данные, которые в дальнейшем будут использоваться для принятия обоснованных решений касающихся учебных стратегий и ресурсов необходимых обучающимся.

Социальный работник работает с людьми, их проблемами и нуждами. Применение инструментов бизнес-аналитики в этой сфере может оказаться важным с точки зрения использования государственного финансирования, выделяемого на данное направление. А идеи, лежащие в основе RPI, могут быть адаптированы для использования социальным работником, помогая оценивать риски и принимать более эффективные решения в работе с клиентами.

Мы планируем применение и внедрение этой современной технологии по следующим учебным дисциплинам и междисциплинарным курсам:

- ОПЦ 03. Информационные технологии в профессиональной деятельности;
- ОПЦ 05. Основы документооборота и делопроизводства в социальной работе;
- МДК 02.01 Основы профессии Социальный работник, а также на учебных практиках (непосредственная работа с системами и аналогами).

Обучение по специальности 39.02.01 «Социальная работа» должно быть практико-ориентированным и подготовить студентов к работе с реальными жизненными и трудовыми ситуациями, которые часто сопряжены с рисками. Система оценки рисков позволит обучающимся: во-первых, научиться распознавать потенциальные риски, с которыми могут столкнуться их клиенты. Во-вторых, развить навыки оценки степени серьезности и вероятности различных рисков. В-третьих, учиться создавать планы работы, учитывающие риски и минимизировать их влияние. В-четвертых, развить навыки прогнозирования потенциальных последствий различных действий клиентов. Поможет понять важность профессиональной ответственности и значимость правильного анализа ситуации. Разовьет способность анализировать информацию и принимать взвешенные решения, стимулирует развитие навыков коммуникации, сделает процесс обучения более интересным, практичным и реалистичным, позволяя студентам применить полученные знания на практике.

В целом, внедрение системы оценки рисков в образовательную организацию может стать ценным инструментом для подготовки будущих кадров к профессиональной деятельности в сфере социальной работы.

Список литературы

1. RPI в менеджменте // Mail [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3DpCfo> (дата обращения: 22.10.2024).
2. RTI – что это такое в менеджменте // Mail [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3DpCt5> (дата обращения: 22.10.2024).

ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА: СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

***Аннотация:** в статье рассматриваются основные характеристики психологически безопасной образовательной среды. Автором представлены стратегии по снижению уровня стресса и укреплению психологической безопасности школьника.*

***Ключевые слова:** психологическая безопасность образовательной среды, буллинг, кибербуллинг, коллектив, сотрудничество.*

*Нигде и никогда, ни в одном городе мира,
ты мне уж поверь, это правда,
звезды не светят так ярко и пленительно,
как в городе детства.*

Сегодня проблема психологической безопасной образовательной среды остра так, как никогда. Наши мамы-папы, бабушки-дедушки пешком добирались до школы за несколько километров, никто о них так не переживал, как сейчас переживаем мы, родители, хотя не было у них ни сотовых телефонов, ни смартфонов. Никто даже и не подозревали о том, что такое безопасность образовательной среды.

Сегодня дети – это высшая ценность, наше будущее. Конечно, мы заботимся и говорим о психологическом здоровье подрастающего поколения. А так как большую часть своего времени они проводят в школе, поднимается вопрос о психологически безопасной образовательной среде.

Поэтому перед школой стоит важная задача – обеспечить эту психологически безопасную среду.

Само понятие «психологическая безопасность образовательной среды» следует рассматривать как состояние, обеспечивающее высокие индексы удовлетворенности и защищенности.

К основным характеристикам психологической безопасности образовательной среды относятся следующие: отсутствие проявлений психологического насилия во взаимодействии участников; удовлетворение потребностей учителей и учащихся в лично-доверительном общении; создание психологически комфортной атмосферы в коллективе, обуславливающей референтную значимость и причастность каждого субъекта к конструированию и поддержанию психологической комфортности образовательной среды; реализация условий, способствующих сохранению и укреплению психического здоровья индивидов; профилактика угроз, препятствующих продуктивному устойчивому развитию личности; обеспечение развивающего характера образовательного процесса, способствующего нормальному функционированию всех его субъектов, ориентированного на формирование у них умений выстраивать психологически безопасные отношения и минимизировать возникающие риски (И.А. Баева, В.Н. Барцевич, Т.Н. Березина, С.А. Бутанаев, О.А. Елисева, В.И. Иванова, Т.С. Кабаченко, В.В. Ковров, А.Ю. Коренкова, Н.Г. Рассоха, Т.Г. Ратинер, В.В. Рубцов, Е.Т. Францкевич, В.А. Ясвин).

Портал психологических изданий PsyJournals.ru – https://psyjournals.ru/nonserialpublications/bezopasnost_obrazovania/contents/pazukhina [Методы оценки психологической безопасности образовательной среды участниками педагогического процесса // Психологическое сопровождение безопасности образовательной среды школы в условиях внедрения новых образовательных и профессиональных стандартов].

Чтобы оценить психологически безопасную образовательную среду можно использовать разные методики:

- анкетирование, опрос детей «Твое отношение к школе или классу?»;
- анкетирование, опрос родителей «Реакции ребенка, анализ психо-эмоционального состояния»;
- тесты для психологического коллектива «Анализ ситуаций».

Опыт в школе показал, что достичь благоприятной атмосферы в школе возможно только при совместном действии всех ее сотрудников: учителей-предметников, классного руководителя, социальных педагогов, психологов. А самое главное – при активном сотрудничестве с семьей и непосредственным сотрудничестве с ней. Только так можно выявить проблемы, которые требуют решения: избавить ребенка от стресса, переживания, обезопасить от появления вредных привычек, избежать физического насилия, приостановить буллинг или предотвратить кибербуллинг.

Для снижения уровня стресса и укреплению психологической безопасности школьников важно.

1. Уделить внимание сплочению коллектива. Командные усилия, направленные на совместные достижения, помогут ребятам лучше узнать, принять и оценить друг друга. Это может быть совместный поход или создание видеоролика о жизни класса. Важно, чтобы обучающиеся при этом ощущали свою причастность к коллективу.

2. Школа должна принимать каждого ученика, возлагать на него надежды. Необходимо подчеркивать важность самовыражения, уважения чужой точки зрения. Учитель должен вдохновлять ребят, верить в них, ведь каждый человек индивидуален и не может соответствовать определенным стандартам. Интересна будет практика анализа личности каждого обучающегося. В незатейливой форме можно выявить тех, кто любит руководить, а кто – оставаться на вторых ролях. Владея такой информацией, легче будет подобрать тактику к каждому обучающемуся. Это избавит детей от лишнего стресса и травм. Такому методу лучше использовать в самом начале знакомства с классным коллективом. В моей практике были случаи, когда дети, не блещущие великими знаниями, обладали уникальными талантами. Но не замеченные никем, не принимали свою одаренность. Требовалось приложить немало усилий, чтобы ученик поверил в себя и свои силы.

3. Важно придерживаться всем участникам воспитательного процесса единой стратегии: классный руководитель, учителя-предметники, члены семьи должны совместно решать проблему развития личности школьника. В основе этого сотрудничества должны лежать принципы взаимного доверия и уважения, поддержки и помощи.

Как видим, перед современной школой и институтом семьи стоит по-настоящему важная задача – поддержание психологически комфортного климата для роста ребенка, ведь безопасность – залог человеческого развития.

Как говорил Сократ, в каждом человеке – солнце, только дайте ему светить.

Список литературы

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании / И.А. Баева. – СПб.: Союз, 2002. – 137 с. – EDN RXYNVL
2. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 316 с.
3. Селье Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – М.: Прогресс, 2009. – 123 с.
4. Тимерьянова Л.Н. Обеспечение психологической безопасности образовательной среды / Л.Н. Тимерьянова. – Уфа: ИРО РБ, 2011. – 77 с. – EDN JEBKVG

Улендеева Наталья Ивановна

канд. пед. наук, доцент, доцент

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ ВУЗОВ ПО ПРОВЕДЕНИЮ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Аннотация: в статье обосновывается актуальность формирования профилактической компетентности обучающихся юридических вузов, выступающей одной из составляющих профессиональной подготовки будущего специалиста юридической и правоохранительной сферы деятельности. Предложены пути организации образовательного процесса, способствующего развитию способностей курсантов по организации профилактической деятельности в период обучения в вузе.

Ключевые слова: обучение курсантов, профилактика, правонарушения, подростки, юридические вузы.

Вопросы совершенствования профессиональной подготовки курсантов ведомственных образовательных организаций по направлению обучения «Юриспруденция» и специальности «Правоохранительная деятельность» рассматривается как приоритетная задача качества обучения будущих сотрудников юридической и правоохранительной сферы деятельности. Одним из направлений подготовленности выпускников является готовность к организации и осуществлению профилактической деятельности, которая включает изучение причин и мотивов совершения правонарушений и преступлений, разработку профилактических мероприятий с лицами, склонными к совершению правонарушений и преступлений, организация и проведение профилактики с целью превентивного пресечения противоправных проявлений граждан.

Наиболее уязвимой в правовом аспекте часть населения общества является группа несовершеннолетних граждан, которые в силу возрастных особенностей, склонны к необдуманным поступкам, чрезмерному подражанию неформальным лидерам в коллективе, стремлению казаться взрослыми в условиях негативного влияния более авторитетных товарищей. Поэтому роль обеспечения своевременной профилактической деятельности с несовершеннолетними, выявление причин и мотивов совершения правонарушений и устранение причин и условий, способствующих их совершению, выступает актуальной задачей профессиональной готовности будущих сотрудников правоохранительной сферы, и в первую очередь выпускников ведомственных вузов по воспитательно-правовой специализации.

Рассматривая требования к подготовке специалистов «Правоохранительная деятельность» по воспитательно-правовой специализации, можно выделить перечень планируемых результатов обучения

Развитие профессиональной компетентности специалистов в области обеспечения безопасного детства в условиях новых вызовов и угроз

формируемой компетенции «Профилактическая деятельность»: умения осуществлять профилактику преступлений и иных правонарушений на основе использования закономерностей преступности, преступного поведения и методов их предупреждения, выявлять и устранять причины и условия, способствующие совершению правонарушений.

Также в ООП предусмотрено формирование знаний об опасности различных форм зависимостей и негативного отношения к ним путём просветительской и профилактической деятельности с обучающимися, педагогами, родителями. Кроме того, в рамках ООП по этой специальности обучающиеся должны знать социальную природу преступности и её основные характеристики, и формы проявления, особенности лиц, совершивших преступления, и криминальной среды [1].

Выделенные элементы содержания профилактической компетенции можно рассматривать как показатели оценивания индикаторов компетенции, что позволяет проектировать образовательный процесс для обучающихся ведомственных вузов согласно модели деятельностного обучения. То есть курсанты в процессе специально смоделированных условий для формирования и развития выделенной компетенции участвуют в мероприятиях по профилактике девиантного поведения подростков в образовательных организациях под руководством наставника-преподавателя.

В литературе представлено достаточно много исследований по подготовке студентов юридических вузов к профилактике девиантности несовершеннолетних.

Анализируя практический опыт проектирования подготовки будущих юристов по профилактике девиантности несовершеннолетних, можно отметить работу Г.Г. Чанышевой и Р.И. Чанышева, которые предлагают ввести в программу обучения спецкурс, в котором предусмотрено изучение основ профилактической деятельности с несовершеннолетними девиантного поведения и широкое участие обучающихся вузов МВД к практической деятельности по профилактике и коррекции девиантного поведения несовершеннолетних [2, с. 94]. Авторы подчеркивают, что полученные в ходе практики или стажировки элементы профилактической компетенции курсантов и студентов должны быть открытыми и демонстрировать результаты опыта работы с конкретной группой несовершеннолетних.

Группа авторов из Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева предлагают для формирования устойчивого качества личности самого обучающегося-юриста в качестве организатора мероприятий профилактической направленности проводить в стенах вузов тренинги, позволяющие выработать многовариативные схемы в условиях, отражающих моменты реальной профилактической деятельности [3, с. 105].

Определяя значительный уровень влияния процесса формирования педагогической компетенции для обучающихся юридических вузов, В.Р. Габдрашитова, Ш.Р. Зарипов и А.А. Рожнецов предлагают выделить процесс формирования педагогической компетентности будущего юриста как одну из важнейших составляющих профессиональной подготовки [4, с. 244]. Тогда, по мнению автора, в учебные планы и образовательные программы будут внесены спецкурсы по организации работы с несовершеннолетними правонарушителями и будут применяться деятельностные методы и формы проведения учебных занятий, например, дебаты, которые способствуют развитию критического интеллекта, командной работы, навыков аргументации, публичного выступления, лидерства и т. п. [4, с. 244].

Таким образом, применение специально разработанной модели подготовки курсантов к будущей профилактической деятельности, имеющий измеримый результат формировании заявленных в рабочей программе компетенций в части организации профилактической работы по выявлению и устранения причин и мотивов противоправного поведения, можно спроектировать любую группу обучающихся юридических вузов, а, следовательно, и для курсантов ведомственной образовательной организации ФСИН России.

Разработанная нами модель развития профилактической компетенции включает изучение основ профилактической работы в период обучения теоретическим дисциплинам: педагогика, психология, воспитательная работа с осужденными и др.; практические навыки курсантов по организации профилактической работы с девиантными подростками формируются в период учебной практики, в период производственной практики и также можно предложить следующие алгоритмы организации профилактической работы.

1. Сформировать проектные группы из обучающихся ведомственного вуза и в условиях реализации дисциплины «Управление проектами» включить курсантов в реализацию выполняемых реальных социальных проектов по профилактике правонарушений среди несовершеннолетних.

2. Разработать педагогический инструментарий для оценки уровня сформированности заявленной педагогической компетенции курсантов, чтобы своевременно отразить уровень владения правовыми категориями.

3. Разработать тематику и содержание правовых мероприятий, которые также отражают работу со школьниками в части решения практических ситуаций по определению вида правонарушения и характеристику мер реагирующей ответственности.

4. При организации и проведении правовых мероприятий в школах, техникумах, на юридических факультетах, целесообразно распределять время работы со школьниками в соотношении один к

четырем, чтобы представленные организационные вопросы не мешали планированию суточного наряда или ухода домой в 15.15.

5. Выбор форм проведения занятий с курсантами, мотивирующими школьников и студентов для выполнения практических заданий, предусматривает очный формат обучения.

6. В процессе организации проектной деятельности среди студентов и курсантов вуза, следует рассмотреть вопросы анализа подростковой преступности, своевременное выявление причин совершения правонарушений, разработку рекомендаций по виду и формам проведения профилактики (индивидуальная или групповая профилактика).

Список литературы

1. Приказ Минобрнауки России «ФГОС 40.05.02 Правоохранительная деятельность (уровень специалитета)» от 28.08.2020 №1131 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-40-05-02-pravoohranitelnaya-deyatelnost-1131/> (дата обращения: 15.10.2024).

2. Чанышева Г.Г. О повышении эффективности подготовки курсантов вузов МВД России к профилактике девиантности несовершеннолетних / Г.Г. Чанышева, Р.И. Чанышев // Вестник Казанского юридического института МВД России. – 2020. – Т. 11. №1. – С. 92–97. – DOI 10.24420/KUI.2020.39.1.014. – EDN UBIWTP

3. Тенилова К.С. Подготовка Будущих юристов к профилактике правонарушений среди несовершеннолетних / К.С. Тенилова, В.Г. Беляева, С.М. Абаева // МНИЖ. – 2022. – №5–3 (119). – С. 104–106 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3ESL0z> (дата обращения: 22.10.2024). – DOI 10.23670/IRJ.2022.119.5.092. – EDN DYUFSK

4. Габдрашитова В.Р. К вопросу о подготовке будущих юристов к работе с несовершеннолетними / В.Р. Габдрашитова, Ш.Р. Зарипов, А.А. Роженцев // Образование и право. – 2021. – №5. – С. 243–247. DOI 10.24412/2076-1503-2021-5-243-247. EDN EВAMWI

Уманская Эльвира Энзировна

директор

АНО Центр интеллектуальной культуры и спорта «Каисса»

г. Москва

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТРЕНЕРОВ-ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПО ШАХМАТАМ

Аннотация: статья содержит результаты работы, направленной на выявление гендерных особенностей саморегуляции деятельности тренеров-преподавателей по шахматам. В исследовании, в котором приняли участие 118 тренеров-шахматистов: из них 59 женского пола и 59 – мужского, была использована психодиагностическая методика, разработанная и апробированная В.И. Моросановой. Выявлены гендерные профили саморегуляции тренеров-преподавателей по шахматам, которые отражают одну из составляющих их субъектности как профессионально важного качества их личности.

Ключевые слова: тренеры-преподаватели по шахматам, саморегуляция деятельности, субъектность, способность к планированию, моделированию, программированию деятельности.

В настоящее время растет интерес к проблеме формирования у работников образования профессиональной субъектности как профессионально важного качества их личности. В современной психологии разработаны теории субъектности и профессиональной субъектности, однако до сих пор нет единого подхода к рассмотрению структуры и содержания данного психологического феномена.

Признанными считаются положения о том, что, во-первых, профессиональная субъектность является частью личностной субъектности [2], а во-вторых, ее структура определяется содержанием и особенностями самой профессиональной деятельности [1]. Новый взгляд на сущность понятий «субъект» и «субъектность» приближает данные понятия с понятием самодетерминации как способности самостоятельно управлять своей деятельностью [4], контролировать ее, определяя ее цели и средства их достижения [5]. В качестве важных составляющих субъектности рассматриваются активность, рефлексивность, инициативность, потребность в непрерывном саморазвитии, ответственность, свобода, а также саморегуляция деятельности и поведения [6].

Особое значение саморегуляция имеет для профессиональной деятельности тренеров-преподавателей по шахматам. Именно тренеры несут ответственность за развитие саморегуляции у юных спортсменов [3], вследствие чего они сами должны обладать регуляторными способностями и регуляторным опытом [3].

В связи с этим, было проведено исследование, направленное на выявление гендерных особенностей стиля саморегуляции деятельности тренеров-преподавателей по шахматам. В исследовании, в котором приняли участие 118 тренеров-шахматистов: из них 59 женского пола и 59 – мужского, была использована психодиагностическая методика, разработанная и апробированная В.И. Моросановой.

Развитие профессиональной компетентности специалистов в области обеспечения безопасного детства в условиях новых вызовов и угроз

На рисунке 1 наглядно представлено, сколько процентов испытуемых имеет высокий, средний и низкий уровни выраженности показателей индивидуального стиля саморегуляции (согласно шкалам опросника «Стиль саморегуляции поведения-ССП-98» В.И. Моросановой).

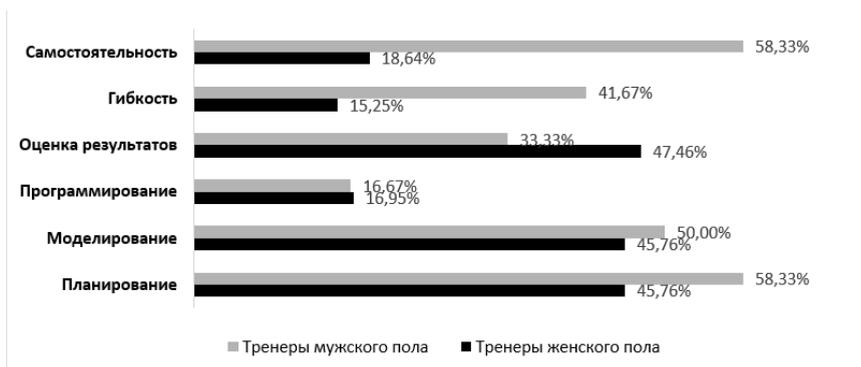


Рис. 1. Процент тренеров женского и мужского пола, характеризующихся высокими уровнями развития составляющих саморегуляции

Большинство (45,76%) тренеров-женщин и тренеров-мужчин (58,33%) характеризуются высоким уровнем развития способности к планированию. У них сформирована потребность в осознанном планировании деятельности, их планы во многом реалистичны, детализированы, иерархичны, ответственны и устойчивы, цели деятельности выдвигаются самостоятельно.

Однако у 10,17% тренеров женского пола и 16,67% – мужского зафиксирован низкий уровень по данной шкале, что свидетельствует о слабом развитии у них потребности в планировании, их планы подвержены частой смене, поставленная цель редко бывает достигнута, планирование не действенно, малореалистично. Такие испытуемые предпочитают не задумываться о своем будущем, цели выдвигают ситуативно и обычно несамостоятельно.

Схожие результаты были получены и по шкале «Моделирование». Высокий уровень способности к моделированию выявлен у 45,76% респондентов женского пола и 50% – мужского. Они способны выделять значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем, что проявляется в адекватности их программ действий планам деятельности, соответствии получаемых результатов принятым целям. В условиях неожиданно меняющихся обстоятельств, при смене образа жизни, переходе на другую систему работы такие испытуемые способны гибко изменять модель значимых условий и, соответственно, программу действий.

У 10,17% женщин и 8,33% мужчин, напротив, отмечен низкий уровень по данной шкале. Слабая сформированность процессов моделирования приводит к неадекватной оценке такими респондентами значимых внутренних условий и внешних обстоятельств, что проявляется в фантазировании, которое может сопровождаться резкими перепадами отношения к развитию ситуации, последствиям своих действий. У таких испытуемых часто возникают трудности в определении цели и программы действий, адекватных текущей ситуации, они не всегда замечают изменение ситуации, что также часто приводит к неудачам.

Если по двум первым шкалам опросника были зафиксированы достаточно высокие показатели, то по шкале «Программирование» такие показатели статистически значимо ниже, чем в первых двух случаях. Только 16,95% женщин и 16,67% мужчин, принявших участие в нашем исследовании, характеризуются высоким уровнем сформированности потребности продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, развернутости разрабатываемых программ. Причем такие программы разрабатываются самостоятельно, они гибко изменяются в новых обстоятельствах и устойчивы в ситуации помех. При несоответствии полученных результатов целям производится коррекция программы действий до получения приемлемой для субъекта успешности.

10,17% женщин и 16,67% мужчин не умеют и не желают продумывать последовательность своих действий. Они предпочитают действовать импульсивно, так как не могут самостоятельно сформировать программу действий, часто сталкиваются с неадекватностью полученных результатов целям деятельности и при этом не вносят изменений в программу действий, действуя путем проб и ошибок.

У 47,46% тренеров-женщин и 33,33% тренеров-мужчин зафиксирован высокий уровень по шкале «Оценивание результатов», что свидетельствует об адекватности их самооценки, сформированности у них устойчивости субъективных критериев оценки успешности достижения результатов своей профессиональной деятельности. Они способны адекватно оценить как сам факт рассогласования полученных результатов с целью деятельности, так и приведшие к нему причины, гибко адаптируясь к изменению

условий. Низкий уровень по данной шкале зафиксирован только у 1,69% тренеров-преподавателей по шахматам женского пола, а в подгруппе мужчин таких результатов не зафиксировано ни у кого.

Статистически достоверные различия между группами выявлены по шкале «Гибкость». Только 15,25% тренеров-женщин и 41,67% – мужчин характеризуются высоким уровнем развития гибкости. Тренеры-преподаватели по шахматам мужского пола в целом отличаются большей гибкостью всех регуляторных процессов; они намного быстрее адаптируются в ситуации, могут оценить изменение значимых условий и перестроить программу действий. При возникновении рассогласования полученных результатов с принятой целью своевременно оценивают сам факт рассогласования, вносят коррекцию в регуляцию. Низкий уровень развития такой способности зафиксирован у 18,04% женщин и только у 8,33% мужчин. Они чувствуют себя неуверенно, с трудом привыкают к переменам в жизни, смене обстановки и целей профессиональной деятельности. В таких условиях, несмотря даже на сформированность процессов регуляции, они не способны адекватно реагировать на ситуацию, быстро и своевременно планировать деятельность и поведение, разрабатывать программу действий, выделять значимые условия, оценивать рассогласование полученных результатов с целью деятельности и вносить коррекцию. В результате у таких испытуемых неизбежно возникают регуляторные сбои и, как следствие, неудачи в выполнении деятельности.

Тренеры мужского пола более самостоятельны в своей профессиональной деятельности, чем женщины. У 18,64% женщин и 58,33% мужчин был зафиксирован высокий уровень по шкале «Самостоятельность». Наличие высоких показателей по шкале самостоятельности свидетельствует об автономности в организации активности человека, его способности самостоятельно планировать деятельность и поведение, организовывать работу по достижению выдвинутой цели, контролировать ход ее выполнения, анализировать и оценивать как промежуточные, так и конечные результаты деятельности. У 27,12% женщин и 16,67% мужчин отмечен низкий уровень по данной шкале. Испытуемые с низкими показателями по шкале самостоятельности зависимы от мнений и оценок окружающих. Планы и программы действий разрабатываются несамостоятельно, такие испытуемые часто и некритично следуют чужим советам. При отсутствии посторонней помощи у таких испытуемых неизбежно возникают регуляторные сбои.

Полученный эмпирический материал может быть использован для разработки программ развития у тренеров-преподавателей по шахматам способности к саморегуляции своей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Алексеенко И.Н. Профессиональная субъектность личности в рамках системного исследования / И.Н. Алексеенко // Научная мысль Кавказа. – 2017. – №2 (90). – С. 40–44. – DOI 10.23683/2072-0181-2017-90-2-40-44. – EDN YZIMJV
2. Будникова С.П. Профессиональная субъектность в структуре личностной субъектности будущего педагога / С.П. Будникова // Ярославский педагогический вестник. – 2022. – №4 (127). – С. 168–175. DOI: 10.20323/1813–145X-2022–4-127–168–175. – EDN OVAETB
3. Вершинин М.А. Развитие творческого потенциала методами саморегуляции при подготовке юных шахматистов 12–16 лет / М.А. Вершинин, Е.П. Линовицкий, Т. Найдоски // Фундаментальные исследования. – 2014. – №11–1. – С. 161–164 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=35496> (дата обращения: 21.10.2024). – EDN TDXLXZ
4. Гунзунова Б.А. Субъектная саморегуляция личности профессионала / Б.А. Гунзунова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2015. – №5. – С. 3–8. – EDN TTCKUJ
5. Котелевцев Н.А. Определение субъекта и субъектности в отечественной психологической науке / Н.А. Котелевцев // Ученые записки. – 2019. – №3 (51). – С. 208–212.
6. Осницкий А.К. Структура и функции регуляторного опыта в развитии субъектности человека / А.К. Осницкий // Субъект и личность в психологии саморегуляции. – Ставрополь: СевКавГТУ, 2007. – 430 с.

Цзо Цин

аспирант

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

МОДЕЛЬ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА В КОНТЕКСТЕ АКСИОЛОГИЧЕСКИХ ДЕТЕРМИНАНТ

Аннотация: в статье анализируется модель личностно-профессионального развития педагога-музыканта на основе аксиологических детерминант, которая представляет собой три темпоральных модификации, раскрывающих процесс взаимодействия субъектов и квазисубъектов музыкально-образовательного процесса в коммуникативном поле.

Ключевые слова: личностно-профессиональное развитие, аксиологические детерминанты, моделирование, субъекты музыкально-образовательного процесса, квазисубъекты (музыкальные произведения).

Личностно-профессиональное развитие будущего педагога-музыканта на основе аксиологических детерминант требует создания практикоориентированной модели, способной успешно функционировать и обладающей возможностью релевантно отражать все изменения в личности будущих специалистов.

Поскольку нашей задачей является создание действенной теоретической модели личностно-профессионального развития педагога-музыканта в контексте аксиологических детерминант, нам необходимо опираться на выдвинутые ранее методологические подходы (системный, аксиологический, деятельностный и компетентностный), позволяющие прогнозировать и проектировать устойчивое развитие личности профессионала.

Суть любой модели в том, что она является образом идеального объекта и рассмотрение соотношения модели и объекта является для нас первоочередной задачей. Модель структурируется на основе сущностной черты – наличия определенного соответствия между моделью и объектом. При этом изоморфизм является таким сходством структур модели и прототипа, когда их составляющие однозначно соответствуют друг другу. Такие модели, когда действию или функции объекта соответствует действие или функция модели, называются изофункциональными. Однако процесс личностно-профессионального развития педагога-музыканта является для исследования и моделирования весьма сложным объектом. Изофункциональная модель в таком случае будет столь же сложна, что и моделируемый процесс, потеряв при этом свою эпистемологическую функцию как средства познания.

Теория моделирования предлагает в этом случае создание гомоморфных моделей, где отдельному элементу модели соответствует целый комплекс таких элементов объекта или процесса. Известное упрощение модели приводит к потере информации, но, тем не менее, отношение гомоморфизма, предполагая значительное упрощение модели, «... позволяет исследовать структуру, наиболее существенные связи, взаимодействия, зависимости, функции исследуемого объекта» [1, с. 236].

Ученых всегда интересовали основания, по которым можно классифицировать модели. Так, В.А. Штофф классифицирует их на основе формы и способа отражения действительности: материальные – пространственно-подобные, физически-подобные, математически-подобные и идеальные – образные, знаковые, смешанные [2], а В.А. Веников разделяет модели на логические, геометрические, физические, математические, цифровые, вербальные, иконические, компьютерные и т. д. [3]. А.Н. Коцергину принадлежит несколько классификаций моделей: по задачам моделирования (демонстрационные, эвристические, прогностические); по природе моделируемых процессов (социальные, педагогические, психологические, физиологические, дидактические, социально-педагогические и т. д.); по свойствам объекта, воспроизводимым моделью; по степени точности; по объему отображаемых в модели свойств (полные и неполные) [4]. Предложенная А.А. Ляпуновым классификация предлагает помимо традиционных (изоморфных и гомоморфных, материальных и идеальных и др.) модели непрерывные и дискретные, каузальные и случайные [5].

Ко всем вариантам моделей, обладающим гносеологической функцией, в научной литературе предьявляются несколько определенных требований: соответствие модели изучаемым свойствам объекта (прототипа); отличие модели от объекта исследования, обеспечивающее выявление изучаемых свойств; моделирование предполагает ряд процедур в процессе создания модели в педагогических исследованиях (определение состава, выявление системообразующего элемента, раскрытие характеристик элементов, выяснение функций модели, типологизация моделируемого объекта и др.).

Рассмотренные выше теоретические позиции позволяют определить предлагаемую модель процесса личностно-профессионального развития педагога-музыканта в контексте аксиологических детерминант как идеальную, гомоморфную, дискретную, прогностическую и вероятностную по степени точности [6].

Системообразующим звеном в каждом субъекте музыкально-образовательного процесса является его ценностный стержень, т. е. те аксиологические детерминанты, которые обуславливают успешность личностно-профессионального становления специалиста образовательной области искусства. Аксиологические детерминанты не только обуславливают качественный облик личности, но и пронизывают то коммуникативное поле музыкально-образовательного процесса, которое складывается в каждый конкретный момент обучения и обусловлено произведениями, которые изучает будущий учитель [7].

Музыкально-коммуникативное поле как часть образовательного пространства складывается из субъектов образовательного процесса и квазисубъектов (музыкальных произведений). Ценностная составляющая образовательного пространства складывается из взаимодействующих друг с другом аксиологических детерминант субъектов и ценностного содержания квазисубъектов. Чем выше по уровню развитости аксиологические детерминанты субъектов и ценностный накал музыкальных произведений, тем больший развивающе-воспитательный потенциал имеет музыкально-коммуникативное поле. Организующей и направляющей силой, которая может и должна влиять на воспитательный потенциал этого поля является преподаватель. Безусловно, каждый из обучающихся в процессе взаимодействия друг с другом и с квазисубъектами воздействует на это коммуникативное поле, но по силе действия коммуникативное поле перекрывает воздействие каждого субъекта в отдельности.

Сложность для преподавателя представляет то обстоятельство, что ему надо находиться одновременно в музыкально-коммуникативном поле и вне его. Умение взглянуть со стороны на музыкально-образовательный процесс, его аксиологический потенциал, уровень взаимодействия в полисубъекте, в конечном итоге оценить развивающие возможности обучения – необходимая и обязательная компетентность настоящего педагога-музыканта.

Представлены три темпоральные модификации модели личностно-профессионального развития педагога-музыканта в контексте аксиологических детерминант. Первая модификация модели представляет собой срез музыкально-образовательного процесса в момент возникновения музыкально-коммуникативного поля и включения в него субъектов и квазисубъектов образовательного процесса. Вторая темпоральная модификация модели представляет момент позитивного становления личности обучающегося при воздействии совокупных аксиологических детерминант поля, субъектов и квазисубъектов. Третья модификация модели отражает момент времени проявления двойственной позиции преподавателя, раскрывающий его организационно-направляющую функцию.

Первым темпоральным срезом модели является период в становлении и развитии личностно-профессиональных качеств на основе аксиологических детерминант одного из субъектов полисубъекта. Представлен фрагмент музыкально-коммуникативного поля, включающий преподавателя и студента, а также музыкальные произведения, входящие с программу индивидуального обучения. В результате рефлексии, анализа, прогнозирования и управления музыкальная программа усиливается такими произведениями, которые укрепляли бы необходимые именно для данного человека аксиологические детерминанты. Музыкально-коммуникативное поле может изменяться в своей аксиологичности, и в совокупности воздействия самого поля, программных произведений и личности преподавателя укрепляются те или иные аксиологические детерминанты обучающегося. «Встреча» с каждым квазисубъектом, обладающим определенным набором эстетических ценностей, эмоциональной программой и мировоззренческой направленностью, в идеале изменяет человека, приводит ко второму рождению личности (как об этом пишет известный российский философ М.К. Мамардашвили) [8]. Переживание эстетических, художественных ценностей, усиливается ценностью эмоционального отношения к музыке, своей деятельности, отношениям в полисубъекте, т. е. теми ведущими аксиологическими детерминантами, которые обуславливают становление и развитие личностно-профессиональных качеств специалиста образовательной области искусства.

Схема первой модификации модели (рисунок 1).

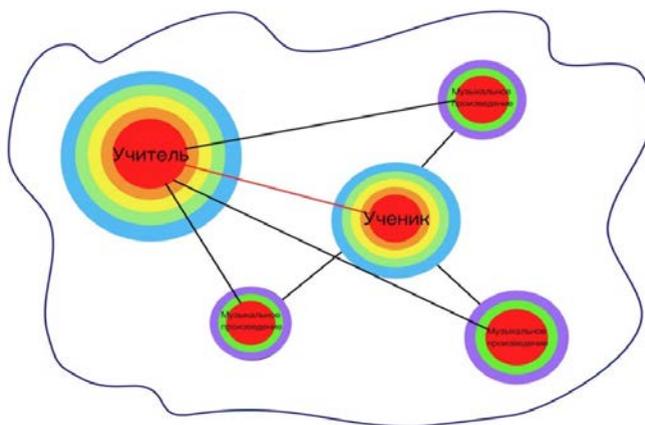


Рис. 1. Первая модификация модели личностно-профессионального развития педагога-музыканта в контексте аксиологических детерминант

Рассмотрим структуру второго темпорального среза модели личностно-профессионального развития педагога-музыканта в контексте аксиологических детерминант.

Схема второй модификации модели (рисунок 2).

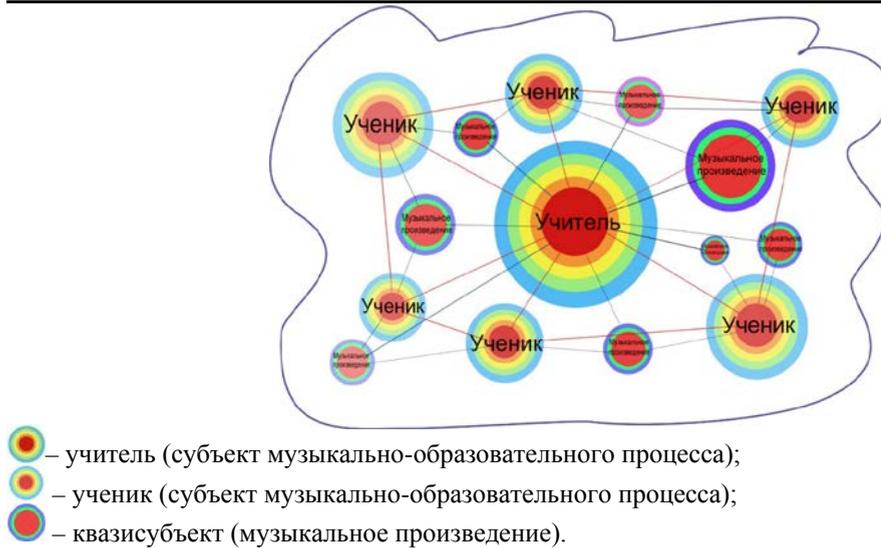


Рис. 2. Вторая модификация модели личностно-профессионального развития педагога-музыканта в контексте аксиологических детерминант

Системообразующим элементом модели является полисубъект в единстве субъектов музыкально-образовательного процесса (педагога и студентов) и квазисубъектов (музыкальных произведений, над которыми осуществляется работа). Контекстом, в котором существует полисубъект, является музыкально-коммуникативное поле, обеспечивающее информационное (дидактическое и воспитательное) взаимодействие в полисубъекте. При этом каждый из субъектов и квазисубъектов несет в себе аксиологическую составляющую, среди которых выделяются аксиологические детерминанты профессиональной деятельности. Являясь стержнем каждой из составляющих полисубъекта, аксиологические детерминанты обуславливают определенный ценностно-нравственный фон, как музыкально-образовательного процесса, так и музыкально-коммуникативного поля. Эта аксиологическая атмосфера позволяет каждому субъекту в полисубъекте взаимодействовать друг с другом и с квазисубъектами, видоизменяя себя, развиваясь как личность и субъект профессиональной деятельности. Полисубъект существует определенное количество времени (пока студент обучается в вузе), и его развитие обусловлено аксиологичностью музыкально-коммуникативного поля. Таковым является второй темпоральный срез модели личностно-профессионального развития педагога-музыканта.

Третья модификация модели, как уже упомянуто выше, отражает момент проявления двойственной позиции преподавателя. Преподаватель должен уметь мысленно абстрагироваться от наличной ситуации, складывающейся на каждом уроке и взглянуть на музыкально-образовательный процесс со стороны. Сложность – в двойственности позиции педагога-музыканта, который в реальности включен в музыкально-коммуникативное поле и музыкально-образовательный процесс, но одновременно находится вне этих рамок, обеспечивая объективность рефлексивной деятельности, прогнозируемость и управляемость коммуникативным и образовательным процессами. Только отрефлексировав некий промежуток времени взаимодействия полисубъекта в музыкально-коммуникативном поле можно с уверенностью прогнозировать и содержание программы для каждого обучающегося, и аксиологичность его развития, и результат его взаимодействия с квазисубъектами (музыкальными произведениями), и дальнейшее продвижение в овладении профессиональными компетенциями, личностно-профессиональными качествами специалиста. Таким образом, учитель в реальном музыкально-образовательном процессе включен в коммуникативную ситуацию и действует в ней – Учитель (Д), но, одновременно, находится и вне этой ситуации, управляя ею – Учитель (У). Чтобы предусмотреть дальнейшее позитивное развитие личностно-профессиональных качеств будущих педагогов-музыкантов, преподавателю необходимо внимательно отнестись к подбору программы для изучения каждым из субъектов в музыкально-коммуникативном поле, ведь насыщенность музыкальных произведений ценностными составляющими, основанными на критериях эстетической ценности музыкальных произведений (художественно-смысловая целостность, соразмерность, выразительность, эмоционально-интонационная содержательность, вытекающими из философских категорий ценности, красоты и меры) (О.Н. Григорьева) [9; 10], определяет качество музыкально-коммуникативного поля для каждого обучающегося. Воздействие этих ценностей (растворенных в музыкально-коммуникативном поле) на аксиологические детерминанты личности будущего специалиста проявляется как механизм становления личностно-профессиональных качеств педагога-музыканта.

Схема третьей модификации модели (дисквнок 3).

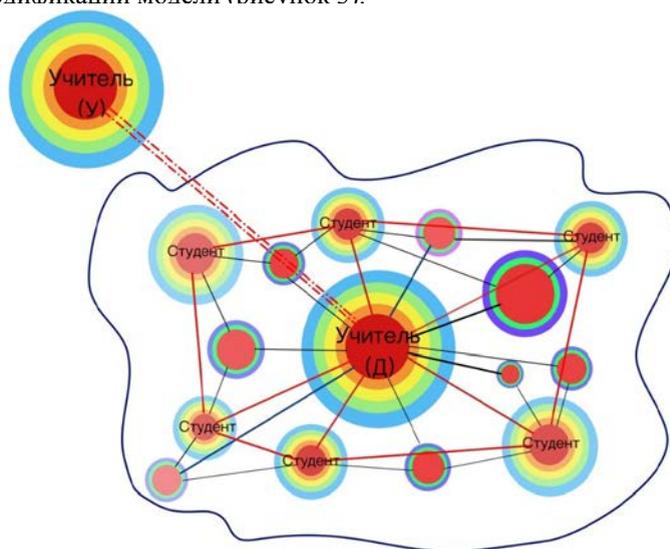


Рис. 3. Третья модификация модели личностно-профессионального развития педагога-музыканта в контексте аксиологических детерминант

Итак, предложенная модель процесса личностно-профессионального развития педагога-музыканта в контексте аксиологических детерминант является гомоморфной, дискретной, прогностической и вероятностной по степени точности. Она представлена в виде трех временных срезов: первая модификация представляет собой момент возникновения музыкально-коммуникативного поля и включения в него субъектов и квазисубъектов образовательного процесса; вторая модификация – представляет момент позитивного становления личности обучающегося при воздействии совокупных аксиологических детерминант поля, субъектов и квазисубъектов музыкально-образовательного процесса; третья временная модификация модели отражает момент проявления двойственной позиции преподавателя, раскрывающей его организационно-направляющую функцию [6].

Список литературы

1. Полякова Е.С. Педагогические закономерности становления и развития личностно-профессиональных качеств учителя музыки: монография / Е.С. Полякова. – Минск: ИВЦ Минфина, 2009. – 542 с. EDN IWHVAZ
2. Штофф В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. – М.; Л.: Наука, 1966. – 301 с.
3. Веников В.А. Теория подобия и моделирование / В.А. Веников. – М.: Высшая школа, 1976. – 480 с.
4. Кочергин А.Н. Моделирование мышления / А.Н. Кочергин. – М.: Политиздат, 1969. – 224 с. EDN THINJ
5. Ляпунов А.А. О математическом подходе к изучению жизненных явлений / А.А. Ляпунов // Математическое моделирование жизненных процессов. – М.: Мысль, 1968. – 284 с. – С. 65–107.
6. Цзо Ц. Методические рекомендации к анкетированию / Ц. Цзо; Белорусский Государственный университет имени Максима Танка. – Минск: ИВЦ Минфина, 2022. – 35 с.
7. Иванова М.В. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя музыки в музыкально-коммуникативном поле: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 17.00.08 / М.В. Иванова; Белорус. гос. пед. ун-т. – Минск, 2018. – 30 с.
8. Мамардашвили М.К. Мой опыт нетипичен / М.К. Мамардашвили. – СПб.: Азбука, 2000. – 399 с.
9. Григорьева О.Н. Осмысление красоты и соразмерности произведения искусства как основа развития музыкально-эстетического вкуса младших школьников / О.Н. Григорьева // Музыкане і тэатральнае мастацтва: праблемы выкладання. – 2011. – №2 (36). – С. 9–13.
10. Григорьева О.Н. Развитие музыкально-эстетического вкуса младших школьников: на материале работы в классе фортепиано: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О.Н. Григорьева; Белорус. гос. пед. ун-т. – Минск, 2011. – 27 с.
11. Полякова Е.С. Темпоральная модель личностно-профессионального развития педагога-музыканта на основе аксиологических детерминант / Е.С. Полякова, Ц. Цзо // Педагогика. – 2023. – №2 (50). – С. 76–80 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rep.vsu.by/bitstream/123456789/39406/1/76-80.pdf> (дата обращения: 21.10.2024).

СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО Я СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ РЕКЛАМЫ В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ

***Аннотация:** теоретическая рефлексия структуры профессионального Я специалистов в области рекламы направлена на осмысление тех компонентов, которые помогают в изучении профессионального Я. В статье предлагается обзор основополагающих детерминантов в психологии труда и анализ ценностно-смысловых отношений между ними. Особое внимание уделяется образу профессионального Я как динамичному фактору самоопределения личности.*

***Ключевые слова:** профессиональное Я, структура профессионального Я, профессиональное самоопределение.*

Последние несколько лет в рекламном бизнесе, все чаще говорят о том, что специалистам в данной сфере необходимо активно сфокусироваться на собственном ментальном здоровье. Внутренние неразрешенные конфликты, противоречия и переживания приводят к регрессу и снижению эффективности сотрудников. Совместное исследование агентства «Лампа» и сервиса «Авито Работа», более 50% рекламных специалистов задумывались о смене трудовой деятельности. Среди основных мотивов: профессиональное выгорание (68,8%), непрекращающийся стресс на работе (54,2%), невозможность соблюдать баланс между работой и личной жизнью (52,1%), а также желание попробовать себя в новой сфере (52,1%) [15]. Эти результаты должны послужить сигналом для начала серьезного изучения основ психологического здоровья и гигиены.

При всей востребованности услуг рекламистов и смежных креативных специалистов, проблема отсутствия программы психологического сопровождения профессионального развития личности остается нерешенной. Структура профессионального Я специалистов вне зависимости от деловой занятости подвергается научному осмыслению через призму теоретического базиса.

В настоящее время существует широкий спектр взаимодополняющих определений и классификаций целого ряда терминов, которые являются движущей силой в формировании трудового самоопределения и самосознания.

Профессия – социально ценная область приложения физических и духовных сил человека, позволяющая ему получать взамен затраченного труда необходимые средства для существования и развития [6]. Изменения, которые происходят с личностью в процессе подготовки, овладения профессиональной деятельностью и ее самостоятельного выполнения, приводят к становлению личности как специалиста и профессионала. Как пишет С.А. Дружилов, «Профессии – это исторически возникшие формы деятельности, для выполнения которых человек должен обладать определенными знаниями и навыками, иметь специальные способности и развитые профессионально важные качества» [5]. Интересное дополнение сформулировал ученый-психолог В.А. Толочек: «Профессия, ее ценности, смыслы и эталоны поведения задают «определенную социальную «матрицу профессионального поведения» человека, выходящую за границы и порой перекрывающую другие «поведенческие матрицы» [14].

А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, А.К. Маркова считают, что «профессионал – субъект профессиональной деятельности, обладающий высокими показателями». При этом в контексте психологического анализа деятельности специалистов в области рекламы наиболее релевантен подход А.К. Марковой «профессионалом можно считать человека, который овладел нормами профессиональной деятельности, профессионального общения и осуществляет их на высоком уровне, добиваясь профессионального мастерства, соблюдая профессиональную этику, следуя профессиональным ценностным ориентациям; который изменяет и развивает свою личность и индивидуальность средствами профессии, который стремится внести творческий вклад в профессию, обогащая опыт профессии» [1].

Профессионализм в отечественной психологии рассматривается в рамках нескольких подходов. Согласно определению С.А. Дружилова, «профессионализм – это интегральное качество человека, которое предполагает его способность выполнять сложную деятельность систематически и на высоком профессиональном уровне в самых разнообразных условиях» [5]. Опираясь на деятельностный подход, Е.А. Климов описывает профессионализм как определенную системную организацию психики человека. В понимании Е.А. Климова есть определенные критерии, по которым следует рассматривать данное понятие: первый показатель – это человек как субъект деятельности [7]. Сюда можно отнести направленность личности, отношение к внешнему миру, к людям, к своей профессиональной

деятельности, отношение к себе как субъекту деятельности, интеллект, креативность, эмоциональность, операторные черты (умелость, готовность к действиям, исполнительность и пр.), представления о тех способностях и личностных качествах, которые ожидаются в данной профессиональной общности от профессионала, осознание своих возможностей и своего места в профессиональном обществе. Вторым критерий – это практические умения и навыки, а третий – способности и возможности человека в области приема и переработки информации, опыт, общая культура профессионала.

При этом С.А. Дружилов предлагает воспринимать профессионализм человека – не только достижение им высоких производственных показателей, но и в том числе особенности его профессиональной мотивации, система его устремлений, ценностных ориентаций, смысла труда для самого человека [4]. Такая трактовка поможет в анализе структуры профессионального Я специалистов в области рекламы.

Вопросы, связанные с психологией труда, приобретают огромное значение не только для науки, но и для производственных процессов. Такой двусторонний интерес, в первую очередь, обусловлен тем, что понимание знаний, умений и навыков, необходимых для анализа и оценки эффективности труда отдельно взятого индивида, помогает понять не только его расположенность для реализации в той или иной деловой деятельности, но и сформулировать критерии, по которым можно отследить удовлетворенность рабочим процессом и личную вовлеченность. Весь этот спектр теоретико-практических тем и направлений можно объединить в единое понятие – профессиональное самоопределение. В основе этого феномена заложена структура профессионального Я специалистов.

Профессиональное развитие личности и ее оценка в контексте трудовой деятельности имеет отражение в трудах многих отечественных и зарубежных ученых. Как полагает О.А. Шляпкина, существует необходимость адаптации известных теоретических подходов к современным условиям развития системы психологического сопровождения личности на всех этапах профессиональной реализации [15].

Выбор профессии – это процесс, который является важной формой личностного выбора. Благодаря профессиональному самоопределению происходит понимание мотивации, способностей, интересов и склонностей. О роли детерминизма писал С.Л. Рубинштейн: «Человек не только находится в определенном отношении к миру, но и сам определяет это свое отношение» [12]. Стоит отметить, что бытовое понимание профессионального самоопределения крайне узкое и чаще всего воспринимается только как выбор профессии.

В психологии существуют разные определения профессионального самоопределения. Так, согласно мнению Е.М. Борисовой, профессиональное самоопределение – это «процесс развития личности в профессиональной деятельности на основе наиболее полного использования своих способностей, индивидуально-психологических возможностей... Он занимает весь период активной трудовой деятельности» [2]. Свой вклад в оценку самоопределения внес В.И. Слободчиков. Он провел взаимосвязь между процессом самоопределения с появлением внутренней рефлексии, с кризисом развития, нарушением событийности и появлением самобытности человека, а также со «становлением подлинного авторства в определении и реализации собственного способа жизни» [13].

Объединяя взгляды В.И. Слободчикова и Е.М. Борисовой о профессиональном самоопределении, можно отметить.

1. Данный процесс сопровождает человека в течение всего периода его трудовой занятости с момента начала его работы.
2. Происходит оценка использования способностей и возможностей.
3. Сопровождается внутренней рефлексией, связанной с определением способа реализации потенциала личности.

Краткий обзор основополагающих детерминантов в психологии труда и ценностно-смысловых отношений между ними показывает, что такая теоретическая вариативность влияет на уровень индивидуальных профессиональных самооценок, а также на понимание осознаваемых человеком в профессиональной Я-концепции его личных особенностей.

Развитие профессионального самосознания и Я-концепции сопряжено с основными этапами жизненного пути личности. Это отметил С.Л. Рубинштейн. Также ученым было установлено, что источником и движущими силами развития самосознания заложены в становлении реальной самостоятельности индивида, выраженной в изменении его взаимоотношений с окружающими [12].

Изучение профессиональной Я-концепции является важным базисом для понимания поведения и деятельности профессионала. Как установил А.А. Деркач [1], от уровня индивидуальной сформированности профессиональной Я-концепции зависят процессы формирования профессионала, его успешность освоения профессиональной деятельности, вступление в профессиональную общность.

Наиболее емкое определение профессионального Я (профессиональной Я-концепции) представлено у А.А. Реана – это представление личности о себе как о профессионале [10]. Расширенное определение можно встретить у С.А. Лысенко: «профессиональная Я-концепция – это совокупность представлений человека о себе как о профессионале, формирование которых будет обеспечиваться наличием эталонной модели профессионала (образ профессионала), а степень отождествления / дифференциации с ней позволит не только обрести профессиональную идентичность и сформировать

Развитие профессиональной компетентности специалистов в области обеспечения безопасного детства в условиях новых вызовов и угроз

систему профессиональных самооценок, но и будет являться основой регуляции поведения человека в профессиональной деятельности» [9].

С.Т. Джанерьян полагает, что профессиональное Я (профессиональная Я концепция) является динамической структурой: на разных этапах профессионального становления эта система может видоизменяться под влиянием внешних факторов. Ее содержание и устойчивость обеспечивается смысловым отношением человека к труду [2].

А.М. Рикель при изучении структуры профессионального Я акцентирует внимание на трех системообразующих компонентах [11]:

- когнитивный (представления о профессионально-важных качествах, профессиональная самооценка, представления о карьерных ориентациях, представления о профессиональной востребованности);
- эмоциональный (профессиональная самооценка, ощущение профессиональной востребованности);
- поведенческий (реальное профессиональное поведение человека, его активные действия, направленные на самореализацию в профессиональной деятельности, как результат взаимодействия первых двух компонентов).

Другую классификацию предложил В.Н. Козиев, он выделяет четыре категории [8]:

- актуальное Я – то, каким себя видит профессионал;
- ретроспективное Я – то, каким себя оценивает профессионал по сравнению с началом работы;
- идеальное Я – каким профессионал хочет стать;
- рефлексивное Я – то, как с точки зрения профессионала, его воспринимают другие.

Подходы в изучении структуры профессионального Я, предложенные А.М. Рикелем и В.Н. Козиевым нельзя называть противоположными. Они являются взаимодополняемыми, так как карьерный путь подвергается ретроспективному анализу, при котором индивидуальные и психологические установки могут видоизменяться. Человек проживает не только физическое и психологическое взросление, но и профессиональное.

Стоит отметить, что попытка типологизации общепринятых профессиональных Я-концепций была предпринята С.Т. Джанерьян. Она смогла выделить девять типов, связанных с феноменом профессионального самосознания. С.Т. Джанерьян смогла указать конкретные критерии, послужившие для построения типологии профессиональных Я-концепций: единое целесредственное ценностно-смысловое отношение человека к профессиональной деятельности (ведущий); совпадение или рассинхронизация смысла объектной стороны указанного отношения в отдельности для субъектно-деятельностных и личностных свойств человека; совпадение или рассинхронизация смысла субъектной стороны указанного отношения в отдельности для субъектно-деятельностных и личностных свойств человека [4]. Как объясняет ученый, под ценностно-смысловым отношением к профессиональной деятельности стоит понимать «устойчивое психологическое отношение субъекта к профессии, в которых она (или ее отдельные стороны) представляется в сознании субъекта как желательная, должная, совершенная (ценность) или как занимающая место цели или средства в жизнедеятельности субъекта, в реализации тех или иных его потребностей и ценностей». Также было установлено Джанерьян, в качестве единицы анализа профессиональной Я-концепции должен выступать смысл (цели или средства), входящий в соответствующий компонент структуры [4].

1. Первый тип: ценностная профессиональная Я (единое ценностное отношение к профессии).

2. Второй тип: ценностная потенциально конфликтная профессиональная Я-концепция (профессия может выполнять служебную функцию по отношению к целям человека).

3. Третий тип: технологическая профессиональная Я-концепция (единое потребностно-технологическое отношение по принципу «цель-средство»).

4. Четвертый тип: технологическая потенциально конфликтная профессиональная Я-концепция (Профессия выступает в качестве средства для субъектно-деятельностных и для личностных свойств, а сами эти свойства выступают в качестве цели, средством достижения которой является профессия, и в качестве ценности-цели, реализуемой в ценностной для человека профессии).

5. Пятый тип: ориентированная на конкуренцию профессиональная Я-концепция (единство между средством и целью).

6. Шестой тип: конкурентно-прагматическая потенциально конфликтная профессиональная Я-концепция.

7. Седьмой тип: прагматическая потенциально конфликтная профессиональная Я-концепция.

8. Восьмой тип: социально ориентированная потенциально-конфликтная Я-концепция.

9. Девятый тип: амбивалентная профессиональная Я-концепция (отсутствие единого отношения к профессии, профессия приобретает смысл в зависимости от содержания отношений, реализуемых к ней каждым в отдельности субъектно-деятельностными или личностными свойствами человека).

С. Джанерьян признает тот факт, что в каждый момент жизни человека синтез различных структур его различных свойств и есть наиболее общая структура его личности, следовательно, профессиональная Я-концепция может рассматриваться как утвердившаяся на данный момент карьеры система, целостность и устойчивость которой обеспечиваются тем или иным целесредственным ценностно-

смысловым отношением человека к профессии [4]. Понимание типов профессиональных Я-концепций, а также заложенные в них отношения к профессиональной деятельности помогают в выработке практических психологических рекомендаций как для целого кластера профессий, так и для карьер субъектов.

Если отходить от идеи типологизации, то можно обнаружить и некоторую общность в подходах ученых в исследовании профессиональной Я-концепции: это система представлений о себе, включающая множественность, при этом развивающаяся в процессе самоактуализации личности через множество аспектов.

Многообразие моделей профессиональной Я-концепции позволяет разобраться в специфике субъектно-деятельностных и личностных чертах человека. Происходит конкретизация этих свойств через их соотношение между собой. Данный подход поможет осознать функциональные и поведенческие компоненты субъектов рекламной деятельности.

Структурирование знаний о профессиональном Я приводят к качественному анализу и пониманию различных психологических явлений / тенденций: профессиональное выгорание и возможные кризисы, профессиональное поведение и способы его регуляции, профессиональная самооценка, психологические проблемы руководителей, проблемы нереализованности, гендерные аспекты и пр. Тщательное исследование феномена профессионального Я рекламных специалистов позволит со временем сформировать не только комплексное представление о психологии данной профессии, но и выработать программу психологического сопровождения.

Список литературы

1. Акмеология: учебник / под. общ. ред. А.А. Деркача. – М.: РАГС, 2004. – 688 с.
2. Борисова Е.М. Профессиональное самоопределение: личностный аспект: дис. ... д-ра психол. наук / Е.М. Борисова. – М., 1995. – 411 с. EDN NLHVYN
3. Джанерьян С.Т. Системный подход к изучению профессиональной Я-концепции / С.Т. Джанерьян // Вестник Оренбургского университета. – 2005. – №4. – С. 156–163
4. Джанерьян С.Т. Структура типов профессиональных Я-концепций / С.Т. Джанерьян // Российский психологический журнал. – 2005. – №3. – С. 78–92. EDN NXRTQV
5. Дружилов С.А. Психология профессионализма человека: Распространение категорий и концепций инженерной психологии на предметную область психологии профессиональной деятельности: монография / С.А. Дружилов. – Новокузнецк: СибГИУ, 2002. – 234 с. EDN SJPGSD
6. 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.
7. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – 4-е изд.; стер. – М.: Академия, 2010. – 304 с. EDN QXYWQX
8. Козиев В.Н. Структура и содержание профессионального самосознания учителя / В.Н. Козиев // Психологические проблемы развития профессионального сознания педагога-практика. – М.: АПН РСФСР, 1992. – С. 30–45.
9. Лысуенко С.А. Проектирование индивидуальной траектории профессионального развития как условие успешной профессиональной подготовки / С.А. Лысуенко // Образование и наука. – 2014. – С. 47–59.
10. Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти / А.А. Реан. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. – 656 с.
11. Рикель А.М. Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. Часть 2 / А.М. Рикель // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2011. – №3 (17) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/num/2011n3-17/486-rikel17.html> (дата обращения: 27.04.2023).
12. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – в 2 т. Т. 2. – М.: Педагогика, 1989. – 322 с.
13. Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъектной реальности в онтогенезе: учебное пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школьная пресса, 2000. – 416 с
14. Толочек В.А. Современная психология труда: учебное пособие / В.А. Толочек. – СПб.: Питер, 2005. – 479 с. EDN QXMGGV
15. Шляпникова О.А. Профессиональное развитие личности: учебное пособие / О.А. Шляпникова. – Ярославль: ЯрГУ им. П. Г. Демидова, 2012. – 132 с. EDN QYFOKF
16. Официальный сайт «Авито» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3EBKRs> (дата обращения: 03.03.2024).

Для заметок

Научное издание

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА:
ПРОБЛЕМЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

Сборник материалов
VI Международной научно-практической конференции
(Тула, 16 октября 2024 г.)

Главные научные редакторы *И. Л. Федотенко, С. В. Пазухина*
Компьютерная верстка *А. Д. Федоськина*

Подписано в печать 08.11.2024 г.
Дата выхода издания в свет 19.11.2024 г.
Формат 84×108/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 26,88. Заказ К-1358. 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