# СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПРИКЛАДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ПСИХОЛОГИИ, ПЕДАГОГИКЕ И СОЦИОЛОГИИ

Сборник работ по результатам Всероссийской научно-практической конференции

(28 мая 2024 г.)

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Ульяновский государственный университет»

# СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПРИКЛАДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ПСИХОЛОГИИ, ПЕДАГОГИКЕ И СОЦИОЛОГИИ

Сборник работ по результатам
Всероссийской научно-практической конференции
(28 мая 2024 г.)

Электронное текстовое издание

Ульяновск, 2024

УДК 30+009
ББК 60 в6 я431
С56

**Рецензенты**:
доктор педагогических наук, директор Центра образовательных перспектив и инноваций ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова» *С.В. Данилов;*

доктор педагогических наук, декан факультета гуманитарных наук и социальных технологий ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет» *С.Н. Митин*

**С56** **Современные тенденции прикладных исследований в психологии, педагогике и социологии** : сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции (28 мая 2024 г.) : электронное текстовое издание / под ред. И.В. Михайловой. – Ульяновск : УлГУ, 2024. – 339 с. – URL: http://lib.ulsu.ru/MegaPro/Download/MObject/15920. – Текст : электронный.

В сборнике рассматриваются современные проблемы прикладных исследований в области психологии, социологии и педагогики.

Сборник может представлять интерес для психологов, педагогов, социологов, социальных работников, политологов, а также аспирантов и студентов соответствующих специальностей, работников системы образования и других специалистов, профессиональная деятельность которых связана с решением задач оптимизации и повышения эффективности межличностного и межгруппового взаимодействия.

УДК 30+009
ББК 60 в6 я431

© Коллектив авторов, 2024
© Ульяновский государственный университет, 2024

# СОДЕРЖАНИЕ

**Современные тенденции прикладных исследований в психологии ..... 9**
*Абакумова К.Н. (г. Курск)*
Комплекс мер профилактики девиантного поведения у подростков и юношей с ментальными нарушениями в ходе профессиональной реабилитации ..... 9
*Алешин В.А., Александров Д.И. (г. Ульяновск)*
Проблемы исследования мотивации достижения в психологической науке» ..... 14
*Артени Н.А. (г. Санкт-Петербург)*
Структура субъективности и ее анализ в работах зарубежных исследователей ..... 19
*Астуков К.Д., Львова Е.Н. (г. Ульяновск)*
Психология сервиса в рамках управления конкурентоспособностью сервисного предприятия ..... 25
*Баркова Е.В., Емельяненкова А.В. (г. Москва, г. Ульяновск)*
Стресс и эмоциональное выгорание как факторы психологического неблагополучия у лиц с прекарными формами занятости ..... 27
*Бекселяева Р.Р. (г. Саратов)*
Эффективность библиотерапии в снижении симптомов тревожных расстройств среди студенческой молодежи ..... 32
*Бондарева Л.А., Овчинникова А.Е., Рыжова М.О. Умеренкова Д.Ю., Филиппова М.А., Пантелеев А.Ф. (г. Саратов)*
Восприятие проявления заботы как альтруистичного поведения у представителей различных культур ..... 37
*Бурамбаева В.С., Лыба П.Д. (г. Оренбург)*
Система «Disc» и ее применение в работе организации ..... 45
*Ермилина К.А. (г. Саратов)*
Соотношение ассертивности с такими показателями, как уверенность в себе и самооценка, на примере студентов-психологов ..... 50
*Зубарева Т.Г. (г. Саратов)*
Социальные, семейные и личностные факторы формирования

родительской позиции матери у девушек в период вступления
во взрослость ..... 55
*Кадрова А.Д. (г. Саратов)*
Особенности связи между эмоциональной креативностью
и тактиками самопрезентации личности ..... 62
*Кириллов М.В. (г. Москва)*
Особенности личностных профилей руководителей
с разными стилями управления ..... 65
*Кожин К.Ю. (г. Москва)*
Особенности стилей мышления и принятия решений
специалистами медиасферы ..... 69
*Коннова Е.С., Удалова Т.В. (г. Саратов)*
Саморегуляция в совладании с материнской тревожностью:
апробация программы групповых занятий с элементами тренинга ..... 74
*Михайлова О.В., Рягузова Е.В. (г. Саратов)*
Особенности психологического благополучия, счастья и религиозных
ориентаций у послушниц монастыря и мирян ..... 78
*Мишагина Н.Ю., Рягузова Е.В. (г. Саратов)*
Детерминанты девиантного поведения подростков
в рамках детско-родительских отношений ..... 82
*Наумова Д.Е., Михайлова И.В. (г. Ульяновск)*
Особенности самооценки подростков, склонных
к отклоняющемуся поведению ..... 88
*Нафиева Г.Т. (г. Санкт-Петербург)*
Личное имя как фактор формирования субъективного переживания
близких доверительных отношений к другим ..... 91
*Ощепков А.А., Паркина А.А. (г. Димитровград)*
Негативная креативность как позитивная форма девиантного
поведения: возможности диспозиционного подхода ..... 98
*Панфилов А.П., Емельяненкова А.В. (г. Ульяновск)*
Личностные и профессиональные особенности лиц, ведущих
деловые переговоры ..... 102
*Романова Н.М. (г. Саратов)*
Работа с кейсами как способ формирования профессиональных
компетенций студентов ..... 107

*Романова Н.М., Киселев К.А., Ярошенко Е.И. (г. Саратов)*
Медиация: социально-когнитивный подход ..... 111
*Самохина Е.В. (г. Волгоград)*
Особенности представлений детей старшего дошкольного возраста
о русских традиционных ценностях..... 117
*Силантьев М.С. (г. Ульяновск)*
Информационное пространство как потенциальный риск личности ..... 122
*Софийская Е.С., Удалова Т.В. (г. Саратов)*
Воздействие танца на эмоциональный интеллект ..... 125
*Умбеткалиева К.Р., Пантелеев А.Ф. (г. Саратов)*
Взаимоотношения родителя с подростком и их влияние
на формирование когнитивных искажений..... 129
*Холодковская А.В. (г. Саратов)*
Влияние дисфункциональных семейных взаимоотношений на
формирование интернет-зависимости у подростков..... 134

**Современные тенденции прикладных исследований**
**в педагогике..... 142**
*Аносова М.А., Еняшина Н.Г. (г. Ульяновск)*
Деятельность молодежного организатора по развитию
эмоционального интеллекта студентов вуза ..... 142
*Ахтямова А.Ю., Еняшина Н.Г. (г. Ульяновск)*
Проблема формирования адекватной самооценки подростка..... 146
*Банникова Т.Н. (г. Ростов-на-Дону)*
Теоретические основы эстетического воспитания В.Н. Шацкой
в решении проблемы идейного воспитания подрастающего поколения ..... 153
*Василевская Т. М. (г. Ульяновск)*
Исследование влияния дистанционного обучения в школе в период
пандемии COVID-19 на самооценку продолживших обучение в вузе
(на примере курсантов УИ ГА)..... 157
*Васильчикова Т.Н. (г. Ульяновск)*
Роль митрополита Филарета (Дроздова) в реформировании
духовного образования в России XIX века ..... 161
*Гурбанов Я.О. (г. Астрахань)*
Технологии формирования организаторских способностей
учителя иностранного языка..... 167

*Данилов С.В. (г. Ульяновск)*
Критерии и показатели оценки инновационной деятельности регионального образовательного кластера ..... 174
*Дуванова Е.А., Терентьева Н.П. (г. Самара)*
Модель оценки произвольного внимания дошкольников с задержкой психического развития ..... 180
*Зубарева Н.П. (г. Ростов-на-Дону)*
Анализ динамики развития онлайн-образования в современной России ..... 185
*Исакова У.И., Еняшина Н.Г. (г. Ульяновск)*
Повышение социальной активности студентов вуза через волонтерскую деятельность ..... 193
*Кайтукова З. Х. (г. Москва)*
Смешанное обучение как фактор актуализации творческого потенциала личности старшеклассника в эвристической среде «школа-вуз» ..... 198
*Карсункин О.И. (г. Ульяновск)*
Педагогический потенциал интерактивных технологий: виртуальная и дополненная реальность в учебном процессе ..... 202
*Крашенинникова Е.И. (г. Ульяновск)*
Коммуникативная компетенция: понятие и формирование посредством иностранного языка ..... 207
*Крюкова Е.В. (г. Саратов)*
Работа педагога-психолога с учащимися с особыми образовательными потребностями ..... 211
*Лапшина Л. В. (г. Ульяновск)*
Физические упражнения как путь к психологическому благополучию студентов ..... 216
*Левченко В.А. (г. Санкт-Петербург)*
Некоторые аспекты обучения письму и письменной речи студентов языковых факультетов ..... 221
*Львова Е.Н., Львова П.П. (г. Ульяновск)*
Основные принципы и особенности формирования профессионального самосознания студентов – будущих специалистов в сфере социальных отношений ..... 225

*Мартьянова Е.Г., Чеснова Е.Н. (г. Тула)*
Актуальные вопросы и проблемы преподавания философских дисциплин в педагогическом вузе ..... 228
*Маслов Н.А., Данилов С.В. (г. Ульяновск)*
Анализ программ дополнительного профессионального IT-образования на основе коммерческих организаций ..... 236
*Парфенова Т.А., Молодцова Н.И. (г. Самара)*
Технологии сопровождения детей с расстройством аутистического спектра ..... 243
*Погожих Т.С. (г. Новосибирск)*
Идеи неформального образования в обучении вокалу ..... 247
*Потанина Л. Е. (г. Ульяновск)*
Практическое богословие в системе академических богословских дисциплин ..... 255
*Пучкова Е.А. (г. Ульяновск)*
Воспитание культуры здоровья дошкольников посредством гармонизации детско-родительских отношений в ДОУ и семье ..... 261
*Шабалкина Е. Е. (г. Ульяновск)*
К проблеме формирования субъектности студента..... 267

**Современные тенденции прикладных исследований в социологии..... 277**
*Баранова Д.В., Зайцева А.С., Кудрявцева А.А. (г. Тула)*
Современность героев классических произведений в восприятии молодежи (на примере произведения Л.Н. Толстого «Война и мир»)..... 277
*Бызов С.С. (г. Ульяновск)*
Работа с детьми, пострадавшими от домашнего насилия..... 282
*Бызов С.С., Смолькин В.П. (г. Ульяновск)*
Проблемы формирования профессиональных ценностей у специалистов социальной работы ..... 286
*Ермилов С.С., Смолькин В.П. (г. Ульяновск)*
Работа с людьми, страдающими посттравматическим стрессовым расстройством..... 290
*Застежко М.В., Галкина Е.П. (г. Ульяновск)*
Отношение молодежи к «гражданскому» браку..... 292

*Иванов Д. И., Кадничанская М. И. (г. Ульяновск)*
Проблемы низкоквалифицированного сегмента составляющей рынка труда ..... 295
*Игнатова Л.Н., Митина И.Д. (г. Ульяновск)*
Волонтёрство как форма проявления социальной активности молодёжи ..... 300
*Кадничанская М.И., Панова Е.О, Абросимова К.А (г. Ульяновск)*
Упражнение по стихийной социологии: «Социологическая сказка» ..... 307
*Кузьминых К.И., Смолькин В.П. (г. Ульяновск)*
Социальная работа и подростковый алкоголизм ..... 310
*Михайлина И.А., Кузьминых К.И. (г. Ульяновск)*
Профессиональное самосознание ..... 316
*Смолькин В.П., Фадеева И.П. (г. Ульяновск)*
Проблемное поле цифровизации и цифровых технологий в рамках развития регионов РФ: инструменты комплексного решения ..... 320
*Ульянова О.Ю., Долгова О.А., Логинова Н.И. (г. Ульяновск)*
Алгоритм оказания социальной поддержки семьям с детьми, оказавшимся в особых жизненных ситуациях ..... 322
*Фадеева И.П., Шмелёва М.В. (г. Ульяновск)*
Современные тенденции развития сферы социального обслуживания в Ульяновской области ..... 327
*Хаматнурова Р.Р., Кадничанская М.И. (г. Ульяновск)*
Развитие социальных навыков у школьников посредством игры «Калах» ..... 332
*Ярдыкова В.Э., Кадничанская М.И. (г. Ульяновск)*
Мода как объект социологического исследования ..... 337

# Современные тенденции прикладных исследований в психологии

## Комплекс мер профилактики девиантного поведения у подростков и юношей с ментальными нарушениями в ходе профессиональной реабилитации

*Абакумова Ксения Николаевна, педагог-психолог областного казенного учреждения социального обслуживания «Курский социальный профессиональный реабилитационный центр «Ресурс», г. Курск*

**Аннотация**. в статье описаны причины попадания выпускников профессиональных образовательных учреждений, имеющих ментальные нарушения, в группу риска девиантного поведения, актуальность совершенствования мер первичной и вторичной профилактики девиантного поведения, описан комплекс профилактических мер «Контент-площадка «Перекресток мнений», показавший свою эффективность в ОКУСО «Курский СПРЦ «Ресурс».

**Ключевые слова**: девиантное поведение, первичная, вторичная профилактика, подростки, юноши, ментальные нарушения.

Наибольший процент преступлений в Курской области совершается лицами без постоянного источника дохода со средне-специальным образованием в возрасте 30-50 лет. Примечательным является всплеск преступности при переходе от подросткового к юношескому возрасту у женщин с 0,73% до 12,19%, у мужчин с 1,89% до 13,96% [1].

Исследования С.Ю. Бытко [2] показывают, что в настоящее время наиболее значимые изменения преступности обусловлены преступностью безработных. Уровень безработицы среди людей с инвалидностью трудоспособного возраста составляет 21,4% (в 3,5 раза выше, чем уровень безработицы в среднем по стране), и люди с инвалидностью, как правило, остаются без работы в течение более длительных периодов времени [3]. В 2022-2023 учебном году 23 человека прошедшие полный курс обучения и сдавшие итоговую аттестацию получили свидетельства о профессии рабочего, должности служащего. Из выпускников, получивших свидетельства 3 человека продолжили обучение и 10 человек

трудоустроились в организации и на предприятия города Курска и Курской области. То есть 43% обучающихся остались не трудоустроенными, тем самым попадая в группу риска девиантного поведения, особенно аддиктивного и делинквентного.

Люди с ментальной инвалидностью зачастую не имеют постоянного заработка в связи с тем, что не трудоустраиваются по собственному желанию в виду низкой мотивации, не могут удержаться на одном месте работы в виду трудностей коммуникации, импульсивности и других индивидуальных особенностей, а также не могут трудоустроиться в виду независящих от них обстоятельств. К таким обстоятельствам можно отнести отношение работодателей к взаимодействию с ментальными инвалидами.

Исследования Заплетнюк С.Г. свидетельствуют о том, что 14% работодателей избегают взаимодействия с ментальными инвалидами, 42% испытывают страх и неудобства и лишь 44% работодателей не испытывают дискомфорта. Так же ее исследования показали, что лишь 38% организаций имеют квоты на трудоустройство инвалидов, а в 62% организаций ментальные инвалиды должны конкурировать с остальными соискателями вакансий. Так же важным фактором в безработице ментальных инвалидов является семья и транслируемые модели поведения и ценности относительно заработка и занятости. Так, например, среди обучающихся ОКУСО «Курский СПРЦ «Ресурс» лишь 38,7 % получают пример трудоустройства через занятость родителей или опекунов. В неполных семьях обучающихся трудоустроены 21% родителей, в полных семьях у 8% обучающихся работают оба родителя, у 58% работает один родитель/опекун и у 34% не работают оба родителя/опекуна.

Таким образом мы видим актуальность усовершенствования мер первичной и вторичной профилактики девиантного поведения подростков и юношей с ментальными нарушениями в процессе профессиональной реабилитации.

«Контент-площадка «Перекресток мнений» — комплекс мер профилактики отклоняющегося поведения подростков и юношей с ментальными нарушениями, включающий совокупность разнонаправленных технологий, обеспечивающих усвоение социально приемлемых форм поведения и повышение социальной адаптации. В проект «Контент-площадка «Перекресток мнений» входят следующие технологии: «Игротека», «Ли-

тературная гостиная», «Дискуссионный клуб», «Кинолекторий». В основе технологии лежит усвоение социально приемлемых моделей поведения посредством действия механизма идентификации и присвоения корригирующего опыта.

Психологическая идентификация – «процесс, механизм самоотождествления, формирования идентичности, который включает взаимодействие, взаимовлияние и совместную работу ряда психических процессов. Лейтмотивом общей психологической трактовки идентификации может стать ее интерпретация как основного механизма освоения социального опыта» [4, с.210]. Корригирующий опыт — это эмоциональный опыт, получаемый при взаимодействии со специалистами (психологами, воспитателями и др.), отличный от прежнего, опыт, который запускает изменения в способе восприятия реальности и действиях, предпринятых для управления своей жизнью [5].

Дискуссионный клуб — технология профилактики делинквентного поведения подростков и юношей с ментальными нарушениями, заключающаяся в знакомстве и общении с человеком, имевшим опыт конструктивного решения подростковых трудностей, и ставшего социально успешным. Мы предполагаем, что, знакомство и общение с человеком, имевшим схожий опыт делинквентного отрочества, и при этом ставшего социально успешным, быстро запустит процесс психологической идентификации. Кинолекторий — форма профилактики отклоняющегося поведения для подростков и юношей с ментальными нарушениями, при которой обучающиеся смотрят произведения, направленные на расширение кругозора, развитие нравственности, принятия своих ограничений и отличий других людей, бережность к окружающей среде, патриотизм, демонстрирующие здоровый образ жизни и его преимущества. Игротека — форма группового консультирования для подростков и юношей в неорганизованной группе по проблемам общения, межличностных отношений и конфликтов, представляющая собой свободное творческое пространство, в котором через игровую деятельность и межличностное общение происходит поддержка ресурсных сторон участников и усвоение ими конструктивных моделей поведения, получение корригирующего опыта. Литературная гостиная — технология, направленной на формирование нравственных ориентиров у подростков и юношей с ментальными нарушениями, предполагающая сво-

бодное общение на литературном материале, формирование эстетических и психологических механизмов общения обучающихся с искусством, творческими людьми.

Внедрение комплекса мер «Контент-площадка «Перекресток мнений» осуществлялось на базе ОКУСО «Курский СПРЦ «Ресурс» с 2022-23 учебного года. Сравнив показатели различных нарушений распорядка и дисциплины в первом и во втором полугодии 2022-23 учебного года, мы получили следующие результаты: количество случаев разбитой мебели уменьшилось на 75%, алкогольного опьянения ПУ на 43%, драк на 80%, различных нарушений распорядка на 36% (рис. 1).




***Рис. 1.*** *Анализ нарушений распорядка и дисциплины получателями услуг за 2022-2023 учебный год*

Динамика изменений показателей различных нарушений распорядка и дисциплины в первом и во втором полугодии 2023-24 учебного года также является положительной: количество случаев разбитой мебели уменьшилось на 75%, алкогольного опьянения обучающихся на 100%, драк на 100%, различных нарушений распорядка на 21,5% (рис. 2).




***Рис. 2.*** *Анализ нарушений распорядка и дисциплины получателями услуг за 2023-24 учебный год*

Представленная технология позволяет достичь существенных результатов усвоение социально приемлемых форм поведения и повышение социальной адаптации подростков и юношей с ментальными нарушениями, что подтверждается сокращением нарушений распорядка и дисциплины получателями услуг ОКУСО «Курский СПРЦ «Ресурс».

**Список литературы**

1. Информационно-аналитический портал правовой статистики Генеральной прокуратуры Российской Федерации: официальный сайт. – Москва. – URL: http://crimestat.ru/social_portrait. – Текст: электронный.

2. Колыбашкина Н., Сухова А., Устинова М., Демьянова А., Шубина Д. Анализ барьеров и возможностей для участия людей с инвалидностью на рынке труда в Российской Федерации. - Международный банк реконструкции и развития/Всемирный банк. - 2021. – 162 с.

3. Бытков С.Ю. Безработица – локомотив преступности в России // Вестник Казанского юридического института МВД России - 2016. - № 2 (24). – С. 41-45.

4. Левашкина А. О. Трактовки понятия идентификации в отечественных и зарубежных исследованиях // Ярославский педагогический вестник – 2013. – № 3. – Том I. – С. 208-211.

5. Карвасарский Б. Д. Психотерапия: учеб. для вузов / Изд. 2-е, перераб. — СПб.: Питер. - 2002. – 672.

## Проблемы исследования мотивации достижения в психологической науке»

*Алешин Вадим Александрович, аспирант 2 курса по направлению подготовки «Физическая культура» ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск;*

*Александров Даниил Игоревич, аспирант 2 курса по направлению подготовки «Физическая культура» ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. Цель исследования состояла в анализе различных подходов к феномену мотивации достижения в зарубежной и отечественной психологической науке, как основе дальнейших прикладных исследований в сфере мотивации занятий физкультурой студенческой молодежи. Актуальность обусловлена априорными предпосылками о том, что мотивация достижения может выступать важнейшим психологическим компонентом занятий физкультурой и спортом.

**Ключевые слова**: мотивация достижения, работа в интернете, формы и организация работы, физиологические и психофизиологические показатели студентов.

Современное общество предъявляет высокие требования к личности, таким ее качествам как: самостоятельность, эффективность и успешность, конкурентоспособность, чего весьма сложно добиться без работоспособности и отменного здоровья, что в свою очередь, поддерживается регулярными занятиями физической культурой, в основе которых находится такой непременный психологический фактор как мотивация достижения. Значимость мотивации достижения для продуктивности занятий физкультурой и

спортом обуславливает актуальность исследования основных теоретических подходов к данному феномену в психологии.

Методами исследования послужили: анализ, синтез, метод теоретического обобщения.

К проблемам понимания сущности и природы мотивации достижения в отечественной и зарубежной психологии существует множество разноплановых подходов, что во многом обусловлено сложностью изучаемой проблемы. Различные аспекты мотивации достижения входили в круг интересов: Д. Макклелланда, Дж. Аткинсона, А. Маслоу, Х. Хекхаузена, А.Н., Леонтьева, О.С. Виндекера, А.А. Реана, С.А. Пакулина и др.

В исследованиях большинства авторов выявлено: как мотивация достижения взаимосвязана с регуляцией и результативностью деятельности, рассмотрены особенности проявления мотивации достижения в зависимости от возраста, представлены разработки моделей мотивации достижения и т.д.

По Д. Макклеланду потребность в достижении выступает в качестве бессознательного побуждения к действию на более совершенном уровне [6].

Весьма интересна мотивационная концепция Дж. Аткинсона, названная «теорией ожидаемой ценности», автор определяет мотивацию действием двух факторов: субъективной достижимостью и важностью данного результата для самого субъекта, по его мнению, мотив достижения – это ничто иное как переживание гордости и удовлетворения за результаты собственных успехов и собственное трудолюбие [1].

Одной из знаковых фигур в исследовании мотивации достижения можно считать Х. Хекхаузена, концепция которого основана на постулате проявления мотивации достижения исключительно в сферах деятельности предусматривающих возможности для совершенствования; кроме того, автор концепции был уверен в том, что мотивация достижения имеет ориентацию исключительно: на цель и на конкретный результат деятельности.

Иная концепция мотивации достижения существует в гуманистической психологии, она основана на представлении о человеческой активной природе и его ответственности за свою жизнь. Так, один из выдающихся представителей гуманистической психологии А. Маслоу считал, что человеку от рождения присуща мотивация интеллектуального роста, что касается достижение успеха, то путь к нему, по мнению А Маслоу, лежит через

совершенствование способностей уровня максимума, перманентную работу над собой [7].

В XX – начале XXI вв., зарубежными психологами было предложено множество теорий, объясняющих механизмы действия мотивов достижения, в частности:

- концепция Дж. Роттера о внутреннем и внешнем контроле подкрепления;

- атрибутивная теория мотивации Б. Вайнера (мотивация достижения связана с особенностями истолкования ситуации, склонностями истолковывать ее тем или иным образом) [3];

- теория самоэффективности А. Бандуры (мотивация достижения зависит от веры индивида в свои способности успешно справляться с поставленными задачами, достигать успеха) [2];

- теория интереса С. Хайди, Э. Рэннингера, Дж. Газри (мотивация обусловлена развитостью интереса к выполняемой деятельности);

- теория самодетерминации Э. Деси, Р. Райана (мотивация обусловлена набором психологических потребностей: в компетентности, автономии, взаимосвязи с другими людьми) [9].

В отечественной психологии также активно разрабатывалась проблематика мотивации достижений, с опорой на методологию деятельностного подхода как ведущего в советской психологии. Исследования велись в двух основных направлениях – общетеоретическом и конкретно-деятельностном.

Первый был связан с представлениями А.Н. Леонтьева о тесной связи мотивации с ценностно-смысловой сферой, второй сосредотачивался на механизмах и структурных составляющих деятельности [5].

В исследованиях О.С. Виндекера доказано: люди, которым присуща высокая степень мотивации достижения, как правило, выбирают цели средней сложности, причем, выбор делают обоснованно, в то время как субъекты с низкой мотивацией достижения в которой преобладает боязнью неудачи, при выборе цели, склонны принимать решение в пользу либо чрезмерно простых целей (заведомо для них достижимых), либо, напротив, необдуманно пытаются решить задачи сверхтрудные [4].

Достижение успеха и страх перед неудачей, по словам А.А. Реана, могут в равной степени стать толчком к активности в деятельности. Опре-

деленный уровень мотивации необходим для осуществления любой деятельности. Однако, если мотивация оказывается слишком сильной, увеличивается уровень напряжения, стресс волнение, эффективность деятельности снижается. Следовательно, очень высокий уровень мотивации далеко не всегда является наилучшим. Важно учитывать, что качество достижения в выполнении какой-либо деятельности зависит не только от силы и направленности мотивации, но и от индивидуальной способности к выполнению соответствующей деятельности. Тем не менее, мотивация достижения в значительной мере способствует продуктивности и результативности деятельности: вера человека в то, что он получит значимый результат, способствует получению такого результата. Потребность в достижении устойчива, а также носит генерализованный характер, то есть проявляется в любой ситуации, независимо от конкретного ее содержания [10].

На основе дифференцированного подхода к мотивации достижения С.А. Пакулина выделила мотивацию экстернализированного успеха в виде успеха достижения материального уровня, успеха-удачи, успеха-признания, успеха – власти и мотивацию интернализированного успеха в виде достижения как результата, успех - личного, успеха – преодоления [8].

С мотивацией достижения тесно связано понятие компетентности как один из типов внутренней удовлетворенности, достигаемой человеком в значимой для него деятельности. Стремление к компетентности является стремлением к развитию своих интересов и способностей. При раскрытии сущности и содержания мотивации достижения, так мотивация в занятиях физкультурой и спортом прежде всего связана с мотивами достижения определенного результата, успеха в том или ном виде спорта либо физической активности.

Таким образом, мотивация достижения в значительной мере способствует продуктивности и результативности деятельности: вера человека в то, что он получит значимый результат, способствует получению такого результата. Мотив достижения успеха может проявляться не во всех видах деятельности и не в одинаковой мере, то есть для каждого индивида существует характерный круг деятельностей, в которых реализуется мотив достижения успеха

Противоречие заключается в том, что, несмотря на значительный интерес к проблеме феномена мотивации достижения в современной психологи-

ческой науке, недостаточно разработан вопрос мотивации достижения успеха как основной движущей силы, побуждающей студентов к занятиям физкультурой. Данное противоречие обуславливает необходимость продолжать исследования в данной области, сосредоточившись на аспекте мотивации достижения, связанных с занятиями физкультурой и спортом, так как понимание мотивации человека может иметь значение для прогнозирования и объяснения его поведения, а также для разработки эффективных вмешательств или стратегий для поощрения или поддержки такого поведения.

**Список литературы**

1. Аткинсон Дж. Теория мотивации / Дж.Аткинсон. – М.: Проспект, 2021. – 236 с.

2. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб.: Евразия, 2019. - 320с.

3. Вайнер Б. Атрибутивная теория мотивации / Б.Вайнер. – М.: Дело, 2015. – 178 с.

4. Виндекер О.С. Структура и психологические корреляты мотивации достижения: автореф. … канд. психол. наук / Ольга Сергеевна Виндекер. – Омск, 2010. – 26 с.

5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н.Леонтьев. – М.: Проспект, 2019. – 358 с.

6. Макклелланд Д. Мотивация человека / Д. Макклелланд. – СПб : Питер, 2022 – 222 с.

7. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2023. – 352 с.

8. Пакулина С.А. Психологическая диагностика мотивации достижения успеха студентов в вузе / С.А. Пакулина // Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2008. – № 88. – С. 23-32.

9. Райан Р.М. Теория самодетерминации и поддержка внутренней мотивации, социальное развитие и благополучие /науч. перевод Р.А. Вороновой / Р.М. Райнер, Э.Л.Деси // Вестник Алтайского ГПУ – 2003. – № 3-1. – С. 97-111.

10. Реан А.А. Психология личности / А.А.Реан. – СПб.: Питер, 2022. – 512 с.

# Структура субъективности и ее анализ в работах зарубежных исследователей

*Артени Никита Андреевич, магистрант по программе философская антропология и философия культуры, кафедра философской антропологии и истории философии ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», г. Санкт-Петербург*

**Аннотация**. Статья посвящена проблеме концепта структуры субъективности, рассматривается генезис понятия и анализируются различные подходы и традиции в западной философии

**Ключевые слова**: «Я», самость, феноменология, субъективность, личность, Эго.

Начиная с работ Р. Декарта, И. Канта и Г.В. Лейбница, проблематика субъекта приобрела оформленный вид и повлияла на всё дальнейшее осмысление данного концепта. Поскольку структура субъективности восходит к проблематике Я и сознания, она остаётся актуальной и дискуссионной по сей день.

Целью работы является: историко-философский анализ концепта субъективности в западной традиции, рассмотрение подходов интерпретации данного термина, а также согласование современных тенденций в рефлексии субъективности и её структуры.

В задачи данного исследования входит сравнительно-сопоставительный анализ и историко-философская оценка данного концепта.

Материалом исследования послужили труды Мильян-Пуэльос “Структура субъективности”, Габриэль Марсель “Homo viator. Пролегомены к метафизике надежды“, Жан-Поль Сартр “Трансценденция Эго. Набросок феноменологического описания”, И. Кант “Критика чистого разума”, Р. Декарт” Размышление о первой философии”, Г.В. Лейбниц “Монадология”, Э. Гуссерль “Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии”, В. Декомб “Дополнение к субъекту”, П. Рикер “Я сам как другой”.

Методология, используемая в данной работе, включает в себя общефилософские методы анализа и синтеза, историко-философские модели рассмотрения проблемы структуры субъективности.

Научная значимость и новизна данного исследования заключается: в первой предпринятой попытке осмысления тенденции развития концепта структуры субъективности и принципов сравнения подходов в контексте западной философской дискуссии.

Структура субъектности как концепт имеет длительный генезис в философской мысли. Разные исторические периоды субъекта мыслили по-разному, в зависимости от методологии и ключевых положений в понимании того, как происходит познавательный процесс. Следует начать с того, что целостное представление о субъективности начинается с Рене Декарта, который формулирует проблему мыслящего субъекта в своей работе “Размышление о первой философии”. В трактате Декарт говорит о возможном сомнении человека во всем, кроме своей мысли [3]. Немаловажным фактом для понимания структуры субъективности в его философских воззрениях является дуализм души и тела. Для Декарта они развиваются параллельно и соприкасаются лишь в шишковидной железе [3]. Таким образом сознание и мышление начинают выступать основой в структуре субъективности, а сам субъект становится трансцендентным по отношению к внешнему миру. Лейбниц в своей “Монадологии” пишет таким образом, что монады не поддерживают никаких отношений с внешней средой и не могут быть изменены [7]. В его философии монадой выступает душа и она, не соприкасаясь ни с чем внешним, сама порождает свой собственный опыт. Таким образом, считает Лейбниц, внутренняя апперцепция составляет сознательное восприятие и множественность состояний и, при том, не изменяет единства монады [7], а аппетиция является способом динамического внутреннего изменения с сохранением единства сущности души [7].

Иммануил Кант в своей работе “Критика чистого разума” развивает идеи Декарта и Лейбница называя субъективность единством апперцепции [5]. Таким образом, для немецкого философа единство всех актов познания обеспечивает Я. При этом, познать суть вещи человек не может, а познает лишь то, что составляет уже имеющийся опыт.

Все эти идеи способствовали тому, что основу структуры субъективности составляло познание, центром мышления и сознания выступало Я, к которому сводился весь опыт, что гарантировало целостность и неизменность субъекта.

Идейным реализатором и преобразователем описанных выше воззрений, к концу 19 века началу 20 века, выступил известный немецкий философ Эдмунд Гуссерль. В его философии центром сознания являлось именно Я, выступая трансцендентальным абсолютом к которому, сводилось всё познание [2]. Но, не менее важно утверждение что, философ заключает открытость сознания внешнему миру ведь, с помощью феноменологии, человек способен изучить объекты и само сознание. Так, другой становиться таким же субъектом, как и Я [2]. Под призму феноменологического опыта сознания попадают категории: переживания, восприятия и ощущения. Философские воззрения Гуссерля приводят к новому этапу в развитии идей о субъективности благодаря его методологии.

Таким образом, в становлении изучаемого нами концепта, познание и центр в мыслящем Я отступает от первого плана, В рассмотрении структуры субъективности входят в фокус такие идеи как сопричастность миру, существование, открытость, реализация, заброшенность, личный мир, аутентичность, телесность. Субъектно-объектного противопоставления больше нет, поскольку именно субъект познает объект таким, какой он есть, воздействуя на него и меняясь под воздействием познания объекта. Таким образом, философы обращаются к различным атрибутам структуры субъективности. Например, Жан-Поль Сартр, в своей небольшой работе под названием “Трансценденция Эго. Набросок феноменологического описания”, рассуждает над трансцендентном Эго в структуре, которого находится Я и самость [9]. Он также показывает, что Эго открывается сознанию в рефлексии, а до этого момента есть только сознание. Также Сартр отмечает, что Эго с одной стороны пассивно, не соприкасается с миром, а погружено в собственную реальность, и все те свойства характера и реакции оно производит спонтанно и “магически” для себя самого [9]. Напротив, Габриэль Марсель разрабатывает другую философскую идею субъективности, основываясь на том же экзистенциально-феноменологическом методе в лекции “Я и другой”, включенной в сборник «Homo viator. Пролегомены к метафизике надежды». Он заключает, что Я весьма эгоистично, к тому же, оно возникает при взаимоотношениях с другим [1], в структуре нашей субъективности. При том, имеет место личность, наоборот направленная к обществу. В лекции эти две ипостаси внутреннего мира противопоставляются. Марсель считает, что в нашем Я заложен

дар, для него это лучшее Я и человек не обладает им, но является хранителем. Призыв к его реализации мы должны распознать и направить на благо себе и другим, при этой открытости зову и проявляется личность [1]. Таким образом, Я при раскрытии своего дара становится личностью, и Марсель эту открытость Я своему дару и желание его реализовать, называет la disponibilité [1]. Философ понимает под личностью ответственные поступки, в которых усматривается подлинно-личное. Она характеризуется направленностью ввысь (sursum) и всё время стремится к самоопределению, поднятию над данностью своего бытия [1]. Получается, для Марселя Я находится в тесном общении с другим, имеет определенный дар и может его реализовать, становясь при этом личностью, которая определяется в ответственном решении, волевом поступке и самораскрытии.

Так же, есть философы, которые мыслят субъективность, иначе используя в своем анализе другой метод современной философии, а именно, анализ языковых практик, также изучение нарративов и грамматических категорий. Философы этого направления считают, что только язык способен выразить субъективность в её этическом и структурном отношении.

Первый автор, к которому мы обратимся является Поль Рекёр и его работа “Я-сам как другой”. Он проводит своё исследование субъективности, интерпретируя язык, деятельность и повествование [8]. В книге философ формулирует четыре способности человека: 1) способность говорить; 2) прокладывать путь в физический мир (что значит действовать); 3) Рассказывать о своём жизненном пути (что значит формировать свою личность посредством повествования); 4) Рассматривать себя, как субъекта действия или по-другому - быть вменяемым. Автор постулирует герменевтику Я и диалектику тождественности (idem) и самости (ipse), поскольку они стремятся слиться друг с другом. Только благодаря Я самость избавляется от тождественности [8]. Также, важной фигурой в структуре субъективности при анализе философа выступает характер. Он считает, что по характеру мы можем узнать человека. Далее, посредством повествования автор говорит о возникновении повествовательной идентичности, в которой разные факты реальной жизни складываются в осмысленную историю со своей внутренней логикой. Таким образом, рассказ говорит о “кто?”-деятельности, в которой и складывается повествовательная идентичность [8].

Из этого следует, что изложенная история входит в область этического, поскольку отражает отношение автора к тем или иным событиям, из чего философ делает вывод, что в самости содержится этическая сторона, которая делится на самооценку (l'estime de soi) и самоуважение (le respect de soi). Каждая из сторон выражает одно из двух этических постулатов. Самооценка соответствует этическому, где другой предстает важной частью конструирования совместного смысла. Тогда как самоуважение соответствует деонтологическому, в нем другой представляется как любой возможный, с которым выстраиваются институциональные отношения. В конце исследования Рикёр вводит понятие аттестации, что значит уверенность человека в том, что он живёт по принципам самости [8]. Если в своём исследовании структуры субъективности Рикёр ещё обращается к феноменологической методологии, поскольку он всё же мыслит самость, идентичность, характер и пытается их осмыслить через герменевтику и диалектику, то Винсент Декомб в своём анализе субъективности основывается уже в на логико-семантической процедуре. Но в поле последнего, остается исследуемая этическая сторона субъективности, а также то как язык выражает первое лицо, которое непосредственно отсылает к субъекту. Для Декомба говорить - значит быть персонально задетым, вовлеченным [4]. Также анализируются языковые игры и понимание субъекта как агента включенного в социальные практики. Философ следует за Аристотелем в его понимании действия [4]. Это значит, что агент (субъект) способен к автономному действию. Таким образом, в анализе языка Декомб отказывается от различной терминологии, описывающей самосознание такие как Я, самость, субъективность, Эго. Он считает, что нельзя объединить все обозначения, ведь субъект – это предикат агента к тому, “Кто?” совершает то или иное действие. Таким образом, он ставит задачей своего исследования найти круг автономий субъекта, что значит действовать от своего имени [4]. Стоит также отметить, что другие современные авторы критикуют концепцию Декомба и отмечают его ошибки в понимании и интерпретации языка. Он не обращается к повседневной форме языка [6], а в поле его изучения находится концептуальный язык, анализом которого и занят философ. Критики указывают на то, что реальный субъект изъясняется обыденной речью, а исследование исключительно концептуальной языка приводит к неполному пониманию.

Подводя итог нашего исследования, можно сделать вывод, что философская дискуссия по проблеме структуры субъективности продолжается ввиду её многообразия и неоднозначности. Сам же концепт субъективности претерпел длительный процесс становления: от понимания того, что в центре сознания и мышления находится Я, и субъект противопоставляется объекту, до снятия этого противоречия, где субъект взаимодействует с объектом и они влияют и изменяют друг друга. Вместо познания на первый план выходит отношение субъекта с самим собой, другим и с миром в целом, поскольку раскрывается понимание субъективности как “битие-в-мире”. Помимо этого, появляется тенденция анализа становления личности и того, как сам субъект этот путь интерпретирует и объясняет. Это приводит к проблеме языка, как важной составляющей субъективности. Но, безусловно остаётся понимание автономности и активности, ведь субъект не может быть субъектом без свободного выбора и принятия ответственности за этот выбор. Какова бы ни была его структура, он остается тем, кто совершает поступок.

**Список литературы**


1. Визгин В. П. Понятие личности в философии Габриэля Марселя // Марсель Г. О смелости в метафизике. — СПб.: Наука. – 2013. – С. 368-384.
2. Гуссерль Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии Т.1. М., 1999
3. Декарт Р. Размышления о первой философии. // Соч. в 2-х тт. Т.2. М., 1994..
4. Декомб В. Дополнение к субъекту: исследование феномена действия от собственного лица. М.: Новое лит. обозрение, 2011. 576 с.
5. Кант И. Критика чистого разума. СПб., 1994.
6. Кудрин С.К. Критика концепции субъекта винсента декомба: ее описание и перспективы // СГН. 2019. №1 (3). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kritika-kontseptsii-subekta-vinsenta-dekomba-ee-opisanie-i-perspektivy (дата обращения: 14.05.2024).
7. Лейбниц Г.В.Ф. Монадология. // Соч. в 4-х тт. Т.1. М.,1982
8. Рикер П. Я - сам как другой / Пер. с франц. - М.: Издательство гуманитарной литературы, 2008.
9. Сартр Ж-П. Трансценденция Эго. Набросок феноменологического описания. - Москва: Модерн, 2011. - 160 с.

# Психология сервиса в рамках управления конкурентоспособностью сервисного предприятия

*Астуков Кирилл Дмитриевич, студент 3 курса по направлению подготовки «Туризм» ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск;*

*Львова Елена Николаевна, к.пед.наук, доцент кафедры педагогики профессионального образования и социальной деятельности ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. Уровень сервиса является важнейшей характеристикой предприятия, поэтому изучение психологии сервиса может стать важным направлением в повышении конкурентоспособности. Психология сервиса изучает взаимоотношения клиента и сервисного работника в процессе обслуживания. Если процесс обслуживания был комфортным, все цели были достигнуты, то это увеличивает вероятность возвращения клиента в дальнейшем, а также способствует повышению преданности и лояльности клиента к данному сервисному предприятию. Психология сервиса является современным направлением психологической науки, граничащим с наукой о сервисной деятельности, маркетингом и рекламой, поэтому исследования в данной области являются актуальными.

**Ключевые слова**: конкурентоспособность, психология сервиса, работа с клиентами.

Психология сервисной деятельности изучает психологические и социально-психологические основы, на которых базируется сервисная деятельность, а также способы их практического воплощения в процесс обслуживания клиентов [1]. Знание психологии сервиса помогает специалисту понять клиента и его желания, понять своё состояние и разобраться в поведении коллег с целью оказания им помощи и поддержки.

Процесс взаимодействия специалиста и клиента в целом выглядит одинаково вне зависимости от сферы деятельности. Специалист сервиса получает первое представление о клиенте посредством наблюдения. В это же время клиент оценивает работника и место, в котором происходит взаимодействие. После приветствия или начала общения специалист использует наводящие вопросы, уточняет детали, а также следит за реакцией клиента. Затем специалисту необходимо выбрать эффективный способ общения с клиентом, при

котором учитываются его индивидуальные особенности. У каждого клиента свой темперамент, ценности, опыт, а также представления об интересующей услуге и ожидания от процесса обслуживания. Для специалиста важно собрать информацию о клиенте как можно раньше, чтобы отталкиваться от его особенностей в процессе взаимодействия. Некоторые предприятия, такие как гостиницы, туристские фирмы, банки, и др. составляют базы данных клиентов, чтобы повысить эффективность обслуживания за счёт предварительного сбора той информации, которая характеризует клиента и его предпочтения, чтобы пользоваться ею в последующих встречах. В остальных случаях специалисту необходимо самостоятельно собирать всю необходимую информацию о клиенте непосредственно в процессе общения. В ходе общения происходит обмен важной для обслуживания информацией. В случае необходимости уточняются детали оказания услуги, по желанию клиента вносятся изменения, если это возможно. В случае возникновения конфликтной ситуации от специалиста требуется изменить подход к клиенту, выяснить причины разногласия и предложить клиенту способы разрешения конфликта. Быстрое разрешение конфликта также может показать, что сотрудники предприятия ценят каждого клиента, поэтому готовы индивидуально подойти к каждому запросу и предложить персональное решение. Если всё же не удалось выполнить запрос клиента, то следует предложить взамен что-то альтернативное, какие-либо бонусы или персональные скидки, чтобы оставить у клиента хорошие впечатления даже несмотря на возникшие разногласия.

Сформировать индивидуальный подход к клиенту помогает определение психологического типа клиента. Существует множество классификаций клиентов по разным признакам, среди которых выделяют способ восприятия информации, психотип, особенности поведения и др. Специалисту рекомендуется выбрать несколько наиболее важных для него признаком, по которым он сможет классифицировать своих клиентов и которые могут оказать наибольшее влияние на процесс и результат обслуживания с учётом специфики конкретной деятельности.

Показатели качества предоставления сервисных услуг касаются как внутренней, так и внешней стороны процесса. Поэтому для клиента важно не только качество, безопасность и назначение услуги, но и качество и комфортность самого процесса обслуживания [2]. Специалисты сферы сервиса осуществляют свою деятельность в системе «человек-человек», что требует соответствующей психологической подготовки, личных качеств и навыков [1].

Таким образом, психология сервиса является важным направлением в подготовке специалистов сферы сервиса, т.к. изучает психологическую природу взаимоотношений клиента и специалиста. Понимание специалистом психологии сервиса позволяет значительно повысить качество обслуживания, что не только способствует выполнению миссии предприятия, но и является эффективным средством рекламы, а также помогает создать свой сегмент постоянных и лояльных клиентов, позволяющих поддерживать конкурентоспособность предприятия на высоком уровне.

**Список литературы**

1. Королева, Н.И. Психология сервисной деятельности как теоретико-методологическая и практическая основа подготовки профессионалов сервисной сферы / Н.И. Королева // Теория и практика сервиса: экономика, социальная сфера, технологии. – 2012. – № 1 (11). – С. 5-12.

2. Лычак, Я.Д. Ключевые квалификации специалистов сферы туристского сервиса / Я.Д. Лычак // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2008. – № 4. – С. 106-110.

# Стресс и эмоциональное выгорание как факторы психологического неблагополучия у лиц с прекарными формами занятости

*Баркова Елена Владимировна, магистрант 2 курса по направлению подготовки «Психология», г. Москва;*

*Емельяненкова Анна Валерьевна, к.псх.н., доцент кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. Постановкой проблемы нашего исследования послужили недостаточность освещения в психологической науке проблем психологического неблагополучия, стресса и эмоционального выгорания у людей с различными

формами занятости, а также отсутствие доступных и эффективных методик направленных на профилактику психологического неблагополучия среди людей с прекарными формами занятости. Для установления влияния различных форм занятости на психологическое благополучие личности проводилось психологическое исследование путем сравнения двух групп респондентов: лиц с традиционной формой занятости и лиц с прекарными (неустойчивыми) формами занятости. В целях прослеживания динамики уровня психологического благополучия личности при анализе каждая группа была поделена в зависимости от стажа на две подгруппы: до и более 5 лет работы. Во время исследования проводилась оценка уровня сформированности и выраженности компонентов психологического благополучия личности, компонентов профессионального стресса и эмоционального выгорания. Были получены статистически достоверные различия выраженности стресса и компонентов эмоционального выгорания.

**Ключевые слова**: психологическое благополучие, прекарные формы занятости, стресс, эмоциональное выгорание.

Профессиональный стресс и эмоциональное выгорание, как одно из распространенных его последствий являются важными индикаторами психологического неблагополучия личности в трудовой сфере. Многочисленные исследования отмечают высокий уровень развития синдрома эмоционального выгорания среди людей неудовлетворенных свои трудом, наличие которого уже не позволяет сказать о психологическом благополучии личности.

Понятие «психологическое благополучие» вошло в психологическую науку и практику относительно недавно и поэтому неудивительно, что в настоящее время не существует ни единой трактовки психологического благополучия, ни однозначных критериев его определения. Если рассматривать шире, то наука выделяет два основных подхода к определению сущности психологического благополучия: гедонистический и эвдемонистический. Представители гедонистического подхода рассматривают «психологическое благополучие» через категории счастья и несчастья, удовольствия и неудовольствия, то есть определяют психологическое благополучия как баланс положительных и отрицательных эмоций [7]. Эвдемонистический подход к определению сущности психологического благополучия отличается от гедонистического подхода тем, что его представи-

тели рассматривают психологическое благополучие с точки зрения самореализации и личностного роста [8].

Непосредственно в психологии, помимо общего психологического благополучия выделяют его частные формы: экономическое и материальное, социальное и профессиональное. Остановимся подробнее именно на профессиональном благополучии, под которым понимается удовлетворенность личности содержанием и условием трудовой деятельности, своей профессией, наличием работы и взаимоотношениями, которые складываются в процессе осуществления трудовой деятельности [4]. Профессиональное благополучие личности соотносится с качеством жизни человека точно так же, как и психологическое благополучие, за исключением того, что характеризует удовлетворенности человека не жизнью в целом, а отдельной его сферы – трудовой. А, учитывая, что большая часть взрослого населения проводит значительное время, занимаясь трудовой деятельностью, психологическое благополучие в трудовой сфере имеет большое значение для жизни человека.

Одним из проявлений психологического неблагополучия личности является эмоциональное выгорание, которое также неразрывно связано с трудовой деятельностью человека [2]. Большинство психологических исследований посвящено проблемам эмоционального выгорания лиц, работающих по трудовому договору. Между тем, в последнее время участились случаи эмоционального выгорания среди самозанятых, фрилансеров и других лиц, с прекарными формами занятости, что свидетельствует о необходимости более углубленного изучения данной проблемы [1; 5; 6]. В связи с этим нами было принято решение о проведении психологического исследования, направленного на выявление влияния различных форм занятости на психологическое благополучие личности.

Исследование проводилось на базе предприятия ООО «Автокомпонент» и Ульяновского центра «Мой бизнес» в нем приняли участие 200 человек – 98 человек с традиционной формой занятости и 102 человека с прекарными формами занятости. Для психологической диагностики нами использовались следующие методики: опросник «Утомление – Монотония – Пресыщение - Стресс» А. Б. Леоновой, диагностика эмоционального выгорания К. Маслач и С. Джексон в адаптации Н. Е. Водопьяновой [3]. Полученные данные в дальнейшем были обработаны статистическими ме-

тодами (описательная статистика и проверка значимости различий U-критерий Манна Уитни). В ходе проведения исследования, из-за особенностей выбранной нами базы исследования и поставленных целей нами было выделено две группы испытуемых в зависимости от форм занятости; лица с традиционной формой занятости и лица с прекарными формами занятости. Каждая из групп также была подразделена на подгруппы в целях проведения анализа динамики степени сформированности и выраженности компонентов психологического благополучия личности в зависимости от стажа работы человека в сфере конкретной формы занятости: лица со стажем работы до 5 и более 5 лет.

Исходя из результатов, полученных при проведении методики «Утомление – Монотония – Пресыщение - Стресс» А. Б. Леоновой у респондентов с прекарными формами занятости выявлен более высокий уровень стресса. По результатам пройденной методики достоверные различия были выявлены по следующим шкалам пресыщение и стресс, но только у испытуемых со стажем работы более 5 лет. Значимость различия по U-критерию Манна-Уитни составила 0,001. Таким образом, на основании полученных результатов исследования по методике А. Б. Леоновой можно сделать вывод о том, что с увеличением стажа работы у респондентов с пекарными формами занятости повышается уровень стресса. Более высокий уровень стресса у испытуемых с прекарными формами занятости связан с тем, что они испытывают неуверенность, у них отсутствует чувство стабильности в трудовой деятельности.

По результатам проведения диагностики эмоционального выгорания выявлены различия только по линии эмоционального истощения. У представителей прекарных форм занятости со стажем работы более 5 лет отмечается более высокий уровень выраженности эмоционального истощения, чем у лиц занятых по трудовому договору, значимость различия по U-критерию Манна-Уитни составила 0,001. Эмоциональное истощение респондентов с прекарными формами занятости неразрывно связано с уровнем стресса данной группы испытуемых. Они чаще сталкиваются со сложными, стрессовыми ситуациями, испытывают трудности в профессиональной сфере, что является причиной эмоционального истощения личности.

По результатам проведенного исследования можно сделать вывод о том, что общий уровень психологического благополучия личности выше у

лиц занятых по трудовому договору. У респондентов с прекарными формами занятости выше уровень выраженности эмоционального выгорания, стресса. Они чаще испытывают неудовлетворенность условиями труда и результатами свое деятельности.

Заключение. Итак, по результатам исследования установлено, что формы занятости при осуществлении трудовой деятельности оказывают влияние на психологическое благополучие личности. У лиц с прекарными формами занятости чаще возникают стресс, апатия, синдром эмоционального выгорания личности, что свидетельствует о более низком уровне психологического благополучия. Для предотвращения развития психологического неблагополучия лицам с прекарными формами занятости необходимо более тщательно и последовательно планировать свою деятельность, осуществлять постоянно саморазвитие и самосовершенствование во всех сферах жизнедеятельности, развивать стрессоустойчивость.

**Список литературы**

1. Белгов, А. И. Противоречия и конфликты прекарной занятости / А. И. Беглов // Академическая публицистика. – 2022. - № 4-1. – С. 269-273.

2. Влах, Н. И. Модель психологической помощи представителям «Помогающих» профессий при эмоциональном выгорании / Н. И. Влах // Вестник Ургу. Серия: Психология. - 2015. - №4. - С. 24–30.

3. Главатских, О. Б. Профессиональное выгорание как актуальная проблема в управлении персоналом / О. Б. Главатских, К. Ю. Шараборина // Социально-экономическое управление: теория и практика. - 2020. - № 4 (43). - С. 24-30.

4. Дёмин, А. Н. Психология прекарной занятости: становление предметной области, основные проблемы и подходы к их изучению / А. Н. Дёмин // Организационная психология. - 2021. - № 2. - С. 98-123.

5. Иванова, Е. В. Исследование уровня сформированности эмоционального выгорания работников социальной отрасли Ставрапольского края / Е. В. Иванова, К. А. Самофатова // Социальные трансформации. – 2022. - № 33. – С. 64-70

6. Киселева, К. В. Теоретический анализ понятия психологическое благополучие в отечественной и зарубежной литературе / К. В. Киселева // Инновационные научные исследования в современном мире: сборник ста-

тей по материалам международной научно-практической конференции, Уфа, 23 мая 2019г. – Уфа, 2019. – С. 160-164.

7. Diener, E. Subjective well-being: The science of happiness and life satisfaction / E. Diener, R. E. Lucas, S. Oishi // The handbook of positive psychology. - New York: Oxford University Press, 2002. - P. 63-73.

8. Ryff, C. D. Happiness Is Everything, or Is It? Explorations on the Meaning of Psychological WellBeing / C. D. Ryff // Journal of Personality and Social Psychology. - 1989. - Vol.57. - № 6. - P.1069-1081.

## Эффективность библиотерапии в снижении симптомов тревожных расстройств среди студенческой молодежи

*Бекселяева Римма Руслановна, студентка 2 курса магистратуры по направлению подготовки «Консультативная психологии», ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», г. Саратов*

**Аннотация**. Симптомы тревожных расстройств являются одной из наиболее распространенных психологических проблем среди студенческой молодежи, что может привести к серьезным последствиям для их здоровья и успехов в учебе. В данной научной статье мы исследуем эффективность библиотерапии в качестве метода помощи студентам при снижении симптомов тревожных расстройств.

**Ключевые слова**: тревожные расстройства, библиотерапия, студенческая молодежь, психическое благополучие.

В современном информационном обществе наблюдается стремительный рост объема доступной информации. Влияние интернета, маркетинговой и журналистской деятельности способствует тому, чтобы потребители обращали внимание именно на развлекательный контент. В условиях нестабильности люди становятся менее избирательными в выборе досуга и подвержены влиянию различных материалов на свое состояние. Ча-

стое чтение новостей, просмотр рекламы и развлекательных программ часто негативно сказывается на эмоциональном фоне [1, с. 35].

Библиотерапия направлена на поощрение позитивных настроений и смягчение негативных эмоций у читателя [2, с. 117]. В периоды кризиса человеку нужны книги, в которых преобладает глубокая уверенность в жизни, стимулирующие оптимизм, отвлекающие от грустных мыслей и тяжелых переживаний, способные избавить от депрессии, слабости и пассивности.

Библиотерапия представляет собой форму терапии, целью которой является улучшение психического состояния клиента и способствование его духовному развитию [3, с. 18]. Этот метод оказывает сильное и продолжительное воздействие на человека, помогая преодолеть последствия депрессии и негативные эмоции.

Библиотерапия возникла как самостоятельное направление на стыке психиатрии, психологии и библиотековедения [4, с. 740]. В целом, библиотерапия должна вызывать облегчение и улучшение физического и психического состояния человека, оказывая благотворное влияние на его эмоциональную сферу [5, с. 23].

Актуальность исследования проблемы библиотерапии обусловлена недостаточной изученностью и распространенности данного феномена в целях влияние на психоэмоциональное состояние в Российской Федерации. Согласно данным исследования Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ) чтением книг увлекаются 31% респондентов. Целями чтения россиян являются саморазвитие (66%) и удовольствие (54%). Результаты опроса говорят о том, что в основном люди читают для развития в себе новых навыков либо для получения удовольствия путем прочтения книг. Данное исследование проводилось в 2021 году.

Немаловажный аспект данной проблемы заключается в очень малом уровне осведомленности населения о влиянии библиотерапии и ее изученности.

В связи с этим, мною весной 2024 года проведено пилотное исследование – глубинное интервью среди молодежи. В исследовании приняли участие 5 студентов Саратовских университетов (СГУ, СГЮА, СГАУ). Целью данного исследования является оценка эффективности библиотерапии в снижении симптомов тревожных расстройств у студентов, а также

изучение их оценки и впечатлений от проведенной программы. Для разработки программы библиотерапии проведен анализ научной и художественной литературы. Составлен список рекомендуемой книжной литературы, которая могла бы быть полезна для студентов с симптомами тревожных расстройств. На основе этой информации была разработана программа библиотерапии, включающая индивидуальные встречи, методику обсуждения книг и их влияния на психологическое состояние студентов. Пилотное тестирование программы проведено на группе студентов с симптомами тревожных расстройств.

На индивидуальных встречах с респондентами (продолжительностью от 55 до 90 минут), интервьюируемые дали развёрнутые ответы по теме исследования.

Ниже приведу несколько ответов респондентов:

1. Рената, 19 лет.

- Вопрос: Каковы были ваши ощущения перед началом программы библиотерапии?

- Ответ: Я постоянно ощущала тревогу и невозможность сосредоточиться на учебе из-за постоянных беспокойств. Я была испугана и не знала, как справиться с этим.

- Вопрос: Каковы изменения вы заметили после участия в программе библиотерапии?

- Ответ: После прохождения программы я почувствовала улучшение своего психического состояния. Я стала более спокойной, смогла лучше контролировать свои мысли и эмоции.

2. Михаил, 21 год.

Интервью:

- Вопрос: Что побудило вас присоединиться к программе библиотерапии?

- Ответ: У меня были серьезные проблемы с тревожностью, которые мешали мне жить полноценно и учиться. Я искал способ помочь себе и решил попробовать библиотерапию, как что-то новое.

- Вопрос: В чем заключается, по вашему мнению, основной эффект от пройденной программе библиотерапии?

- Ответ: Важным результатом для меня стало понимание механизмов своих тревожных мыслей и умение более рационально на них реагировать. Я научился понимать себя лучше и управлять своими эмоциями.

3. Анна, 18 лет.

Интервью:

- Вопрос: Как вы оцениваете влияние библиотерапии на вашу жизнь?

- Ответ: Программа помогла мне осознать и преодолеть многие из моих тревожных мыслей. Я научилась видеть проблемы их другой стороны и подходить к ним с более спокойным умом.

- Вопрос: В чем, по вашему мнению, ключевая особенность методики библиотерапии?

- Ответ: Мне понравилось то, что библиотерапия позволила мне рассмотреть свои проблемы вне зависимости от личного опыта, через глаза других персонажей в книгах. Это дало новую перспективу на мою жизнь.

4. Дмитрий, 22 года.

Интервью:

- Вопрос: В чем, ваше мнение, заключается сила работы с текстами и диалогами в рамках библиотерапии?

- Ответ: Через сюжеты книг и обсуждения героев, я мог рассмотреть свои проблемы с новой точки зрения. Это помогло мне понять, что мои страхи и тревоги неизбежны, но и не такие уж страшные.

- Вопрос: Каким образом библиотерапия повлияла на вашу самооценку?

- Ответ: После программы я начал оценивать себя и свои достижения более реалистично и позитивно. Я перестал строить идеальные образы себя и принял свои сильные и слабые стороны.

5. Ольга, 24 года.

Интервью:

- Вопрос: Какова, на ваш взгляд, роль ведущего специалиста в библиотерапевтической сессии?

- Ответ: Мне очень помогала поддержка и направление, которые давала мне специалист. Она помогал переосмысливать мои мысли и вдохновлял на позитивные изменения.

- Вопрос: Какие навыки или инсайты вы получили из программы библиотерапии?

- Ответ: Я научилась применять понимание других людей и ситуаций из книг к реальным событиям в моей жизни. Это помогло мне лучше адаптироваться к повседневным стрессовым ситуациям и конфликтам.

Анализ глубинных интервью показал значительное снижение уровня тревожности у студентов после прохождения программы библиотерапии. Участники отметили улучшение психологического состояния, уменьшение симптомов тревоги и повышение самооценки. Респонденты выразили положительные отзывы о программе и признали ее влияние на их жизнь.

Исследование подтвердило эффективность библиотерапии в снижении симптомов тревожных расстройств среди студенческой молодежи. Программа библиотерапии может быть полезным и эффективным инструментом в психологической поддержке студентов. Дальнейшие исследования на эту тему и активное использование библиотерапии в университетской практике могут значительно повысить психическое благополучие студенческой молодежи.

**Список литературы**

1. Блаувельт Е. И. Итоги экспериментальной работы, направленной на коррекцию смысложизненных ориентаций старших подростков в процессе группового психологического консультирования с применением элементов библиотерапии // Глобус: психология и педагогика. 2020. №4. С. 35-39.

2. Гуменюк Л.Н. Связь психологического благополучия с тревожными и депрессивными состояниями у студентов / Л.Н. Гуменюк [и др.] // Образование и наука в России и за рубежом. 2018. №5. С. 115-119.

3. Дрешер Ю.Н. Библиотерапия: полный курс: учеб. пособие. М.: ФАИР, 2007. 560 с.

4. Ершова А.В. Депрессивное состояние у студентов и его влияние на мотивационную составляющую к учебной деятельности // Университет-

ский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры:матер.Всерос.науч.-метод.конф. 2014. С. 3960-3963.

5. Пашкина Е.А., Калинина Т.В. Библиотерапия как эффективный метод работы с депрессивными состояниями // Russian Journal of Educationand Psychology. 2019. №4 С. 23-27

## Восприятие проявления заботы как альтруистичного поведения у представителей различных культур

*Бондарева Любовь Анатольевна, студент 2 курса по направлению подготовки «Психология» ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», г. Саратов;*

*Овчинникова А. Е., Рыжова М. О. Умеренкова Д. Ю., Филиппова М. А., студенты ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», г. Саратов;*

*Пантелеев Александр Фёдорович, к.псх.н., доцент кафедры общей и консультативной психологии ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», г. Саратов*

**Аннотация**. Настоящее время — эпоха глобализации, когда стираются границы между культурными различиями. Все народы, конфессии проникают друг в друга, образуя единый пласт приблизительно похожих между собой культур. В современном мире вектор развития тенденций трактует западное общество. И так получилось, что бичом нашего времени явился инфантилизм. Пропаганда гедонизма, как высшего блага, индивидуализма, как смысла жизни, капитализма, как наиболее приемлемой экономической модели оказали огромное влияние на общество всего мира. Рост инфантилизма повлек за собой разрушение привычных социальных институтов, ослабление роли морали. Эгоизм становится характерной чертой личности подавляющего множества молодых людей. Так, многие исследователи отмечают, что влияние чувствительности на проявление альтруизма с 1995 по 2001 г. у школьников-подростков упало с 38 до 22%.

И именно на альтруизме мы остановимся подробнее. Целью данной работы является выявление влияния кросс культурных различий на проявление заботы, как альтруистичного поведения.

**Ключевые слова**: кросскультурное исследование, альтруизм, забота, семья, воспитание, инфантилизм.

Альтруизм представляет собой бескорыстную заботу о благополучии других людей. Он проявляется в добрых поступках, помощи или поддержке. Сегодня концепция представляет неотъемлемую часть социальной структуры и межличностных отношений. Простыми словами, альтруизм — это принцип поведения, основанный на бескорыстной помощи другим людям. Ссылаясь на работу Сивак-Штыленко В. «Социально-психологические предпосылки и факторы развития эмпатии и альтруизма в подростково-юношеском возрасте» [6] можно сказать, что на сегодняшний день существует много понятий определения «альтруизм». Однако наиболее часто понятие альтруизма с психологической точки зрения понимают как самоотверженность, жертвенность, сознательную помощь, готовность способствовать счастью и благополучию другого человека на основе мотива сострадания, сочувствия и любви, иногда полностью жертвуя своими интересами и желаниями ради интересов и счастья другого. Альтруизм связан с траекторией контроля и предполагает, что индивид ведет себя благосклонно, при этом действуя в своих интересах. Таким образом, можно заключить, что альтруизм - это готовность бескорыстно действовать на пользу другим, не всегда принося в жертву собственные интересы. В ядре инфантилизма лежит эмпатия. Эмпатия как психическое личностное образование, является в дальнейшем стимулятором просоциального поведения человека. Возвращаясь к работе Сивак-Штыленко В., стоит подчеркнуть, что способность к эмпатии является основой не только для дружеских отношений, но также и оказывает значительное влияние на чувства и эмоции личности человека, позволяет прислушаться к себе, своим переживаниям и понять, что происходит с собственными чувствами. Эмпатия и альтруизм играют большую роль в становлении личности и формировании у нее нравственных взглядов и ценностей. Среди социально-психологических факторов и предпосылок, которые оказывают влияние на развитие навыков эмпатии и альтруизма у молодых людей выделяют макросоциальные, семейные, личностные и интерперсональные, каждый из которых оказывает

определенное влияние на развитие альтруизма. Мы же помимо всех прочих причин углубимся в семейные, поскольку были проведены эксперименты, доказывающие, что семья — один из главнейших факторов развития альтруизма и эмпатии у личности. Отношения с родителями определяют, какие качества личности разовьются у ребенка, и будет ли ребенок готов помочь другим. Также семейное воспитание оказывает большое влияние на формирование социального познания. Социальная адаптация подростков зависит от уровня развития социального познания. Эмпатическая забота о подростках непосредственно связана с предотвращением родительского конфликта. Также стили родительских и семейных отношений играют важную роль в формировании субъективного психологического благополучия подростков, например, эмоционального принятия, избегания авторитаризма, недоверия и наказания. Однако также нельзя упускать, что семья является важным социальным институтом, прививающим определенное мировоззрение и поведение, опирается также на культурный аспект. Так, мы переходим к рассмотрению влияния культуры и традиций на формирование личности, и в частности альтруизма -заботы. Мы обрати внимание также на культурный аспект жителей России и Азии, поскольку данные местоположения имеют сильные расхождения, и исследование представителей данных культур и конфессий будет весьма интересно с точки зрения не только экспериментальной, но и социальной психологии. Воспитывая своих детей на основе духовно-нравственных традиций, родители гарантируют, что у их детей будет долгая и счастливая жизнь, в их семьях будет мир, хорошие отношения с другими людьми, они добьются успехов и будут преуспевать в делах. Родители могут читать своим детям религиозные тексты, разную литературу духовного содержания, обсуждать проповедь, которую семья услышала во время богослужения, и то, как её применить в повседневной жизни. Традиции помогают детям ощутить свою принадлежность семье. Традиции объединяют семью и формируют духовно-нравственный базис ребёнка. Духовные праздники особенно способствуют развитию семейных традиций. Традиции особенно важны для одиноких родителей, так как являются духовно-нравственным стержнем семьи. Однако среди всех непрекращающихся проблем хорошие традиции и обычаи помогают детям ощущать свою связь с семьёй и безопасность, дают толчок к личностному развитию. Благодаря им дети лучше запоми-

нают приятные периоды своего детства, нежели чем неприятные. Очень важно понимать, что семейные традиции - один из основных способов передать наши убеждения и ценности следующему поколению. В исследовании Морозовой Е. А. И Подоровской И. А. были выявлены следующие закономерности: эмоциональные отношения в семье значимо прокоррелировали с индексом нравственности, духовностью, телесностью. То есть чем более гармонична семья, тем выше индекс нравственности, альтруизм, духовность и ниже — телесность у обследуемых юношей и девушек. То есть чем сильнее в семье православные традиции, тем выше индекс нравственности, альтруизм, духовность и ниже — телесность[4]. Однако нельзя не отметить, что современная социокультурная ситуация в Российской Федерации характеризуется снижением роли традиции в регулировании жизнедеятельности общества. Это связано как с объективными, так и субъективными факторами: развитием мирового глобализационного процесса, вестернизацией культуры, отсутствием должного внимания к культурным и образовательным процессам в обществе со стороны соответствующих властных структур и т. д. Эти факторы способствовали разложению традиционной системы российских ценностей в обществе. Современные исследователи отмечают, что в российском общественном сознании коллективные ценности, ранее доминировавшие над индивидуальными, сегодня демонстрируют в большей степени ориентацию на индивидуальность; чувство общности у современных россиян снижено и неуклонно продолжает снижаться (Гуляхин, 2010) [7]. Забвение исконных традиций ведет к негативным последствиям в обществе: отчуждению личности, утрате гармонии человека с самим собой и культурой, дестабилизации в различных сферах жизни. В мусульманских странах сила традиций остается достаточно весомой и значимой. Такие общества остаются более традиционным. Таким образом, можно заключить, что традиции влияют на формирование общества в целом, и личности в частности.

Затронем также феномен инфантилизма, поскольку истинный альтруизм невозможен в ситуации сильно выраженной незрелости личности. Объясняется это сохранением детской позиции, эгоизмом и подтверждается исследованием, согласно которому истинный альтруизм возможен только у зрелой личности [2]. Инфантилизм – определённая организация личности, для которой свойственны черты предыдущих периодов развития,

сохраняющиеся в настоящем, однако уже более не являющимися актуальным и адекватными на данном возрастном этапе [1]. Люди, страдающие от инфантилизма, могут быть сильно сосредоточены на удовлетворении своих собственных потребностей и желаниях, не учитывая потребности и чувства окружающих. Это может проявляться в невзрослительном поведении, неспособности принимать ответственность за свои действия, игнорировании социальных норм, и общей неспособности к самостоятельной жизни.

Исследования психологов показывают, что дети часто проявляют эгоистическое поведение в силу несформированности их социального и морального развития. В работах Льва Выготского и Джанет Тевлинг подчеркивается, что детский эгоизм, связанный с ориентацией на удовлетворение собственных потребностей без учета интересов других, является естественным шагом в развитии личности, но должен постепенно уступать место альтруистическим нормам и ценностям. Инфантилизм, как состояние, характеризующееся сохранением черт детского поведения и мышления у взрослых, также может препятствовать развитию альтруизма. Как утверждается в работах психологов Анны Фрейд, Эрика Фромма и других, инфантилизм отражает незрелость в психологическом развитии и может приводить к склонности к самообогащению и игнорированию потребностей окружающих. Эгоцентризм и нежелание учитывать перспективы других людей связаны с отсутствием альтруистических действий. Также в работах по психологии взросления и психопатологии отмечается, что инфантилизм может быть ассоциирован с увеличением эгоцентризма и снижением уровня эмпатии. Таким образом, общепризнанные концепции научной литературы в области психологии подтверждают, что эгоизм и сохранение детскости поведения у взрослых могут затруднять проявление альтруизма и отношения к окружающим людям.

Материалы и методы. В проведении данного исследования и написания данной работы принимали непосредственное участие Овчинникова А. Е., Рыжова М. О. Умеренкова Д. Ю., Филиппова М. А.- студенты 2 курса по направлению подготовки «Психология». Для исследования альтруистичного поведения была использована авторская методика «Яблоко». Испытуемым предлагалось сделать выбор одного из 20 изображений одинаковых внешне яблок, при этом каждое последующее изображение, было больше предыдущего на 1 мм. Согласно инструкции испытуемому нужно было по-

следовательно выбрать яблоки согласно следующим критериям: найти одинаковые изображения; выбрать яблоко для себя; выбрать яблоко для случайного прохожего; выбрать яблоко для хорошего знакомого; выбрать яблоко для того, кто испытуемому неприятен. После выбора изображений, следовала беседа с испытуемым, в ходе которой ему необходимо было ответить на следующие вопросы: 1) Хотели бы вы знать о том, как к вашему выбору отнесется человек, для которого Вы выбрали яблоко? 2) Если бы это было в реальной жизни, и он на вас обиделся, как бы Вы к этому отнеслись? 3) Считали ли вы выбор яблок – заботой? Все изображения предъявлялись одновременно в случайном порядке. При этом испытуемый имел возможность выбрать одно и то же изображение несколько раз [3]. Истинно альтруистические установки оценивались посредством сравнений выбора для себя и незнакомого другого. Уровень инфантилизма оценивался по методике Серегиной АА. «УВИ» [5].

Результаты и их обсуждение. В эксперименте принял участие 41 испытуемый в возрасте 18-32 лет. 25 представителей русской культуры; 16 представителей азиатской культуры (преимущественно Туркменистан); Были получены следующие результаты. Не инфантильные личности (8% испытуемых имели по большей части эгоистические установки). Слабо- и средне инфантильные- 87%. Высоко инфантильные – 5%. Таким образом, основная часть выборки является слабо инфантильными личностями, которые набрали от 30 до 60 баллов по опроснику «УВИ». Согласно полученным результатам 33% испытуемых, имеющих слабо выраженную инфантильность, имеют при этом выраженные альтруистические установки, в отличие от испытуемых со средним значением инфантилизма, среди которых всего 15% имеют альтруистические черты. Среди испытуемых с невыраженной инфантильностью 25% имеют альтруистические установки. У испытуемых с сильно выраженным инфантилизмом не были замечены альтруистические наклонности. Исходя из полученных результатов можно сделать вывод о том, что высокий уровень инфантилизма подавляет развитие альтруистических установок, поэтому мы рассматриваем не ифантильных и слабо инфантильных респондентов.

Касаемо восприятия заботы были получены следующие данные.

Были замечены культурные различия в восприятии заботы, как альтруистичного поведения. Русские испытуемые в большинстве своем вос-

принимают большое яблоко, как проявление заботы, в то время как испытуемые из Туркменистана в 70% случаев считают, что забота заключается в чём-то другом (например, в уважении, или также популярен ответ о неважности размера яблока как маркера отношения к человеку).

Русские преимущественно выбирали меньшее яблоко незнакомцу, аргументируя это неважностью и равнодушием к нему, как незнакомому/ незначимому лицу. Приоритет они отдавали себе и эмоционально значимому человеку.

В то время как туркмены предпочитали выбрать для незнакомца среднее / более крупное, поскольку, таким образом, они проявляли доброжелательность, уважение к нему. И хотя они сами не всегда судили о вкусе яблока по его размеру, незнакомцу они отдавали большее, поскольку не знали, как сам незнакомец оценил бы фрукт, и полагали, что для других это важно.

Здесь достаточно ярко, на наш взгляд, проявляется сила традиций в мировосприятии испытуемых. Представители из России ориентировались преимущественно на собственные желания, демонстрируя тем самым уровень влияния культуры и традиций на собственную жизнь, как не особо значимую единицу. Туркмены ж ориентировались в первую очередь на других, а не собственные желания. Они старались выбрать такие, чтобы не обидеть человека. В них говорит стиль воспитания и мировосприятия, согласно которому необходимо заботиться о других. Таким образом, можно сделать вывод о том, что культура и ее компоненты, такие как религия, традиционность общества, стиль воспитания, детско-родительские отношения, развитость/неразвитость социальных контактов оказывают сильное влияние на проявление заботы, как альтруистичного поведения.

Заключение. Люди, выросшие в странах, в бОльшей степени, сохранивших свои национальные черты и традиции, являются менее подвержены социальному инфантилизму, поскольку с детства приучены к коллективной совместной деятельности. Ведь, для того чтобы сформировать у личности готовность совершать зрелое альтруистическое поведение, у неё должна быть особо благоприятная система родительско-детских взаимоотношений, которые позволят интроецировать «стабильный хороший внутренний объект», способствующий преобладанию процессов отдавания в поле социальных связей конкретной личности. Западные же тенденции к

гедонизму и индивидуализму разрушают социальные институты семьи и брака, тем самым понижая их авторитет в глазах общества. Свободный (либеральный) стиль воспитания способствует развитию инфантилизма и эгоизма у детей, поскольку родители не прививают им нормы поведения. Фигура родителя перестает быть главным авторитетом в глазах ребенка. На смену ей приходят собственные желания и удовольствие, что только усугубляет положение, что мы видим в нынешнем российском обществе.

**Список литературы**


1. Большая советская энциклопедия:[в 30 т.]/ гл. ред. А. М. Прохоров. — е изд. —М.: Советская энциклопедия, 1969—1978.
2. Бондарева Л.А., Пантелеев А. Ф., Бывают ли инфантильные альтруисты? //«Личность в ситуации социальных изменений»: сб. материалов V всероссийской научно-практической конференции (8 декабря 2023 г.) / под ред. к. психол.н., доц. А.Ю. Смирновой. – Саратов: ИЦ «Наука», 2023. С. 22 – 27
3. Бондарева Л.А., Пантелеев А. Ф., Связь феноменов инфантилизма, альтруизма и эмпатии// «Проблемы современной психологии: теория, практика, эксперимент» : сб. материалов XIV ежегодной научно-практической конференции молодых ученых(16 февраля 2024 г.)/ под ред. к. биолог.н., доц. Е.М. Зинченко. – Саратов: ИЦ «Наука», 2024
4. Морозова Е. А., Подоровская И. А. Традиционные устои семьи как фактор формирования целостности личности // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. 2009. Вып. 2 (13). С. 108-115
5. Серегина А.А. Социально психологические преодоления инфантилизма у безработной молодёжи (2006) автореферат дис на соискание уч степени канд псих наук: 19.00.05/ Серегина Анна Александровна; науч. Рук Г.И Ефремова ; РГСУ – Москва, 2006.- 22 с.
6. Сивак-Штыленко В. Социально-психологические предпосылки и факторы развития эмпатии и альтруизма в подростково-юношеском возрасте// «Научные исследования студентов и учащихся»: сб. статей V Международной научно-практической конференции(30 мая 2022 г) Пенза: ИЦ «Наука и просвещение» (ИП. Гуляев Г.Ю.) Пенза, 2022(Т.2) – стр. 239
7. Сторчак В. М. Роль традиции в социализации общества/В. М. Сторчак, Х. Аушев // Государственная служба, 2017. т.Т. 19,N № 2.-С.12-17

# Система «Disc» и ее применение в работе организации

*Бурамбаева В.С., студент 3 курса по направлению подготовки «Менеджмент» Оренбургского филиала ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова», г. Оренбург;*

*Лыба П.Д., студент 3 курса по направлению подготовки «Менеджмент» Оренбургского филиала ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова», г. Оренбург*

**Аннотация**. Научная статья рассматривает систему "Disc" как инструмент для оптимизации внутренних коммуникаций и управления персоналом в организации. Исследование представляет анализ применения системы "Disc" в различных сферах деятельности организаций, выявляя ее влияние на повышение эффективности командной работы, улучшение межличностных отношений и снижение конфликтов. Результаты исследования позволяют сделать вывод о значимости системы "Disc" для современных организаций в контексте улучшения внутренних процессов и достижения поставленных целей.

**Ключевые слова**: система "Disc", психотип, управление, коммуникабельность, персонал.

Психотип человека оказывает значительное влияние на его работу и профессиональное поведение. Рассмотрим основные характеристики психотипов.

Тип личности и коммуникация: Экстраверты могут быть более коммуникабельными и легко находить общий язык с коллегами и клиентами, что полезно в работах, требующих межличностного взаимодействия. Интроверты, с другой стороны, могут быть более тщательными и предпочитать индивидуальную работу.

Стрессоустойчивость: Некоторые люди более устойчивы к стрессу, что позволяет им эффективно работать в ситуациях с высокой нагрузкой, в то время как другие могут испытывать затруднения в подобных условиях.

Творческие способности: Люди с разными психотипами могут обладать разными уровнями творческих способностей. Это может влиять на способность решать нестандартные задачи и находить новые подходы к работе.

Особенности восприятия информации: Некоторые люди более ориентированы на детали, в то время как другие видят общую картину. Это может влиять на способность анализа информации и принятие решений.

Тип мотивации: Разные психотипы могут иметь разные мотивационные факторы. Например, некоторые могут быть мотивированы достижением личных целей, а другие - социальным признанием.

Способности к сотрудничеству: Некоторые люди более склонны к сотрудничеству и командной работе, в то время как другие предпочитают независимую деятельность.

Важно понимать, что нет одного "идеального" психотипа для всех видов работы. Различные профессии и роли могут требовать различных качеств и навыков, и успешность на работе зависит от соответствия этих требований индивидуальным особенностям человека.

Если организация нанимает работника, не изучив его психотип и эмоциональное состояние, есть большая вероятность, что такой кандидат не подойдет и будет негативно влиять на деятельность компании. Для избежания такой ситуации на собеседованиях работодатель может предложить кандидату короткий психологический тест, который поможет определить насколько человек подходит для данного вида деятельности.

Один из таких тестирований - система DISC (от английских слов Dominance, Influence, Steadiness, Conscientiousness) - это система, используемая для анализа поведения и стилей коммуникации людей. Эта система оценивает четыре основных психотипа, которые могут оказать влияние на работу человека:

1. Доминанс (Dominance): Люди с высоким уровнем доминанса обычно ориентированы на результат и контроль. Они могут быть эффективными лидерами и руководителями, часто берут на себя ответственность за решение задач и достижение целей.
2. Влияние (Influence): Этот психотип описывает людей, склонных к общению, социальным связям и влиянию на окружающих. Они могут быть хорошими коммуникаторами, мотиваторами и продавцами.
3. Стойкость (Steadiness): Люди с высоким уровнем стойкости часто оцениваются за их способность к сотрудничеству и устойчивости к стрессу. Они могут быть отличными членами команды и способными разрешать конфликты.
4. Сознательность (Conscientiousness): Этот психотип связан с тщательностью, организованностью и аккуратностью. Люди с высоким уров-

нем сознательности обычно хорошо справляются с задачами, требующими внимания к деталям и планирования.

Технология DISC была разработана в 1970-х годах Уильямом Марстоном, психологом из США. Он создал эту методику для оценки поведения людей и определения их стиля общения. Марстон считал, что каждый человек обладает своим доминирующим типом поведения, которое влияет на его взаимодействие с другими людьми и на результаты его работы.

Изначально технология DISC использовалась в основном в бизнесе и менеджменте, но со временем она стала применяться и в других областях, таких как образование, здравоохранение и психология. Сегодня технология DISC является одной из самых популярных методик оценки поведения и стиля общения людей, и она продолжает развиваться и совершенствоваться.

Изучение психотипа сотрудника по системе DISC может помочь определить, какие типы работ и роли в организации лучше подходят для них. Например, человек с высоким индексом доминанса может лучше справляться с ролями лидера или менеджера проекта, в то время как индивид с высоким уровнем влияния может быть эффективным продавцом или общением с клиентами. Сознательные люди могут быть хорошими аналитиками или администраторами, а стойкие - отличными членами команды.

Важно помнить, что это всего лишь один из инструментов для анализа поведения и личности, и влияние психотипов на работу человека может быть комплексным и зависит от множества факторов, включая среду работы и личные предпочтения.

DISC помогает менеджерам лучше понимать своих сотрудников, предсказывать их реакции на различные ситуации и адаптировать стиль управления для достижения более эффективного взаимодействия. Это может быть полезным для сбалансированного формирования команды, улучшения коммуникации и управления конфликтами.

DISC также может использоваться для управления самосознанием и саморазвитием, помогая людям распознавать свои сильные и слабые стороны в поведении и коммуникации.

Модель DISC может быть полезной при подборе и оценке кандидатов на вакансии, так как она помогает понять особенности личности кандидата и их соответствие требованиям конкретной должности. Вот как она может быть применена:

1. Создание профилей кандидатов: HR-специалисты могут использовать модель DISC для создания профилей личности кандидатов. Эти профили могут включать в себя информацию о предпочтениях в области коммуникации, работы в команде, управления временем и других аспектах, важных для конкретной роли.

2. Сопоставление профилей с требованиями вакансии: Затем можно сравнить созданные профили кандидатов с требованиями, предъявляемыми к вакансии. Например, если вакансия требует высокий уровень коммуникабельности и влияния (Influence), то кандидаты с этими чертами личности могут быть предпочтительными.

3. Решение о найме и адаптации: На основе сопоставления профилей кандидатов с требованиями можно принять решение о найме. Причем, если у вас уже есть команда сотрудников, использующих модель DISC, это также может помочь в адаптации нового члена команды.

4. Развитие командной динамики: Помимо подбора, модель DISC может использоваться для лучшего понимания динамики внутри команды. Зная типы личности своих сотрудников, вы можете оптимизировать командное взаимодействие и распределение обязанностей.

5. Обучение и развитие: На основе результатов анализа DISC можно создавать программы обучения и развития, которые учитывают индивидуальные потребности и стили работы сотрудников.

Важно отметить, что модель DISC предоставляет лишь один из инструментов для оценки личности кандидата. Она должна использоваться в сочетании с другими методами и учитывать специфику конкретной вакансии и организации.

Эффективность модели DISC в сравнении с другими методами оценки и выбора персонала зависит от множества факторов, таких как конкретные требования вакансии, специфика организации и компетенции HR-специалистов. Давайте рассмотрим преимущества и ограничения модели DISC по сравнению с другими методами:

Преимущества модели DISC:

1. Простота и доступность: Модель DISC легко понимаема и применима даже без специальной подготовки. Это делает ее доступной для широкого круга специалистов.

2. Быстрота: Анализ типа личности по модели DISC может быть проведен относительно быстро, что полезно при большом количестве кандидатов.

3. Понимание коммуникации и взаимодействия: DISC помогает понять, как кандидат взаимодействует с другими и как его стиль коммуникации соответствует требованиям должности.

4. Инструмент для обучения и развития: Модель DISC также может быть полезной для обучения и развития сотрудников, так как помогает им понять свои сильные и слабые стороны.

Ограничения модели DISC:

1. Ограниченность в предсказаниях: Модель DISC оценивает определенные аспекты личности, но она не предоставляет полную картину о способностях и навыках кандидата.

2. Недостаточность для некоторых ролей: В некоторых случаях, особенно при найме на специфические технические или высокоспециализированные позиции, модель DISC может быть недостаточной.

3. Зависимость от самооценки: Результаты DISC могут зависеть от того, насколько честно и точно кандидаты оценивают себя.

4. Не учитывает контекст: Модель DISC не всегда учитывает изменчивость поведения в зависимости от ситуации и контекста.

Вывод: Модель DISC полезна в процессе подбора персонала, особенно для оценки стилей коммуникации и работы в команде. Однако она должна использоваться с учетом ее ограничений и в сочетании с другими методами, чтобы достичь наилучших результатов в выборе персонала.

Внедрение системы DISC может быть мощным инструментом для повышения эффективности найма и управления персоналом, но требует понимания, обучения и последующего сопровождения для достижения наилучших результатов.

**Список литературы**

1. Муртузалиева М.М. Формирование системы оценки персонала в организации // Вестник науки. 2020. №4 (25). Т. 3. С. 46 - 48. URL: https://www.вестник-науки.рф/article/2991 (дата обращения: 15.05.2024 г.)

# Соотношение ассертивности с такими показателями, как уверенность в себе и самооценка, на примере студентов-психологов

*Ермилина Ксения Андреевна, студент 2 курса по направлению подготовки «Психологическое консультирование», ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», г. Саратов*

**Аннотация**. В данной статье представлены результаты исследования взаимосвязи между такими личностными качествами как ассертивность и уверенность в себе, а также самооценки. В работе рассматривается значение ассертивности как ключевого фактора в профессиональной деятельности будущих психологов, а также ее влияние на самооценку и уверенность в себе. Исследование включает анализ результатов тестирования студентов-психологов, а также обсуждение полученных данных с учетом современных теоретических подходов к ассертивности и личностному развитию. Полученные результаты могут быть полезны для разработки практических рекомендаций по развитию ассертивности и повышению профессиональной компетентности студентов-психологов.

**Ключевые слова**: ассертивность, уверенность в себе, ассертивность студентов, студенты-психологи, самооценка.

Введение. В настоящем быстроизменяющемся мире с достаточной интенсивностью происходит всё больше и больше экономических, социальных и прочих трансформаций. Современный человек всё чаще подвергается вызовам внешнего мира, с которыми ему необходимо благоприятно и качественно справляться, сохраняя при этом своё психологическое здоровье. В связи с этим возникает потребность более глубокого изучения личностных качеств и характеристик, которые помогают преодолевать новые возникающие ситуации.

Ассертивность является значимым личностным показателем, который представляет собой способность выражать свои мысли, чувства и потребности открыто по отношению к себе и социуму, при этом делая это уважительно, честно и сохраняя уважение к окружающим его людям.

Наличие ассертивности является существенным аспектом, влияющим на психологическое здоровье и межличностные отношения, так как

позволяет человеку эффективно взаимодействовать с окружающими его людьми, достигая своих целей, и сохраняя при этом уважение и не нарушая личностные границы других.

Ассертивность играет ключевую роль в работе психолога и имеет высокую значимость по нескольким причинам. Ассертивное поведение позволяет психологу проявлять свою уверенность, в должной мере уважать свои знания и опыт. Наличие данного личностного качества позволяет выстраивать необходимые в рабочем процессе границы, создавать условия для конструктивного взаимодействия между психологом и клиентом, что способствует устанавливать профессиональную и эмоциональную связь с клиентами.

Цель. Изучение теоретического материала по теме статьи, проведение и описание эмпирического исследования по соотношению таких показателей как ассертивность, уверенность в себе и самооценка на примере студентов-психологов.

Теоретический анализ. Проанализировав научную литературу, можно дать определение аассертивности как уникальное сочетание стойких психологических характеристик индивида, определяющих типичное для этого человека поведение в конкретных ситуациях и условиях жизни.

За последние годы ассертивность стала восприниматься как инструмент достижения личных целей и основой для формирования и развития важных профессиональных качеств практикующего психолога. Она является важной личностной чертой, которая считается необходимой для успешной деятельности и дальнейшего развития [4].

Ассертивное поведение представляет собой позитивный подход к межличностному общению, который является альтернативой деструктивным формам поведения, таким как манипуляция и агрессия [5]. В сфере эмоционального самочувствия ассертивный человек проявляет уравновешенность, понимание эмоционального состояния других, способность усмирять агрессивные эмоции и снижать уровень стресса. Для практикующего психолога эти качества превращаются в умение контролировать свои эмоции в соответствии с этическими нормами общения и развитую способность к эмпатии [3].

Т. Новак рассматривал аутентичность и самобытность как основные характеристики ассертивного человека. Уверенный в себе индивид, по его

мнению, способен эффективно взаимодействовать с окружающими, правильно оценивать себя и свои способности, готов к компромиссам и адекватно реагирует на отказы [1].

Уверенность в себе – это способность человека открыто и честно выражать, и реализовывать свои собственные потребности, эмоции, цели и желания, а также амбиции и интересы в отношениях с окружающими людьми [2].

Другая точка зрения, касаемая понятия ассертивности предполагает концентрацию на аспекте настойчивости. Ассертивность рассматривается как выражение убеждений и стойкости в собственной позиции, уделяя внимание настойчивости в характере, действиях и убеждениях. В данной концепции настойчивость часто считается важным аспектом и связана с людьми, имеющими завышенную или заниженную самооценку, при этом они могут испытывать трудности в проявлении ассертивных черт в своём поведении.

В психологии самооценка определяется как комплекс представлений о себе, сформированный через сравнение с другими людьми. Возникающие представления имеют значительное влияние на формирование индивидуального представления о себе.

Краткая характеристика методолого-теоретической базы и методов исследования. В ходе эмпирического исследования применялись следующие методики: «Тест на ассертивность» В. Каппони, Т. Новак, Шкала уверенности в себе Рейзаса, RAS и «Определение уровня самооценки» И.Д. Ладанова.

Характеристика эмпирической базы. Выборку исследования составили бакалавры и магистранты Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, в количестве 86 человек, из них: 64 человека женского (74,41%) и 22 мужского пола (25,58%), возрастной диапазон от 19 до 55 лет.

Основные полученные научные результаты. В ходе проведенного корреляционного анализа обнаружилась значимая корреляции уровня ассертивности с уровнем такого показателя как уверенность в себе (коэффициент ранговой корреляции Спирмена 0,671 при $p < 0,01$). Из этого можно сделать вывод о том, что чем выше уровень ассертивности у человека, тем выше его уверенность в себе, и наоборот. Чувство уверенности и вера в

собственные способности помогает человеку более эффективно и решительно выражать свои мысли, чувства и потребности в межличностных отношениях, что в свою очередь способствует развитию ассертивного поведения. Люди с высокими показателями ассертивности и уверенности в себе имеют лучшее взаимодействие с другими. Они могут доступнее выражать себя как личность. Это помогает им получать поддержку и понимание от окружающих, что в свою очередь способствует укреплению социальных связей.

Положительная корреляция между показателями ассертивности и уверенности в себе часто сопровождается лучшим психическим здоровьем. Люди, с развитой ассертивностью и имеющие уверенность в себе, чаще испытывают удовлетворение от жизни, меньше подвержены стрессу и депрессии, и более успешно справляются с жизненными вызовами.

***Таблица 1***

*Корреляционная матрица показателей теста на ассертивность, шкалы уверенности в себе Рейзаса и теста на определение уровня самооценки*

| | Шкала уверенности в себе Рейзаса, RAS | Уровень самооценки |
|---|---|---|
| Уровень ассертивности | rs = 0.671** | rs = -0.579 |

** - Корреляция значима на уровне 0.01.

* - Корреляция значима на уровне 0.05.

Так же была выявлена отрицательная корреляция между показателями ассертивности и самооценки. Несмотря на проявление ассертивного поведения, человек может испытывать неуверенность или низкую оценку собственной личности и способностей. Такая динамика может быть связана с различными факторами, такими как внутренние убеждения, культурные нормы, переживания или опыт прошлых отрицательных взаимодействий и др.

С другой стороны, люди с высокой самооценкой могут проявлять низкую ассертивность из-за страха конфликтов или отторжения. Они могут избегать выражения своих мнений и потребностей из-за опасений о том, что это может повредить их отношениям с другими, даже если это противоречит их собственным убеждениям или потребностям.

Заключение. Подводя итоги, стоит отметить, что результаты исследования свидетельствуют о том, что уровень ассертивности напрямую взаимосвязан с таким показателем как уверенность в себе. Чувство уверенности и вера в собственные способности могут существенно повлиять на способность человека эффективно и решительно выражать себя в межличностных отношениях.

Тем не менее, было также выявлено, что несмотря на проявление ассертивного поведения, человек может испытывать низкую оценку собственной личности и своих способностей. Данное наблюдение является важным, так как оно подчеркивает сложность взаимосвязи между ассертивностью и самооценкой, которая может быть обусловлена различными факторами, включая внутренние убеждения, культурные нормы и предыдущий опыт взаимодействия.

Таким образом, данное исследование подтверждает важность ассертивности и уверенности в себе для успешных межличностных отношений и психического благополучия студентов-психологов, но также указывает на сложность взаимодействия между показателем ассертивности и самооценкой личности.

**Список литературы**

1. Капони В., Новак Т. Ассертивность // Химия и жизнь. – 1995. – №3. – С. 72-77.

2. Лебедева, И. В. Развитие ассертивности и ассертивного поведения личности / И. В. Лебедева // Вестник Бурятского государственного университета. – 2010. – № 5. – С. 127-132.

3. Медведева С.А. Ассертивность в структуре профессионально важных качеств психолога / Психология третьего тысячелетия : II Международная научно-практическая конференция : сборник материалов / под общ.ред. Б. Г. Мещерякова. — Дубна : Гос. ун-т «Дубна», 2015. – С. 245-249.

4. Шамуратов А.М. Ассертивность как условие достижения целей // Вестник магистратуры. – 2020. – №1-2. – С. 23-24.

5. Шейнов В.П. Ассертивность, интернальность, аффилиация и незащищенность индивида от манипуляций: связи и свойства / В.П. Шейнов // Системная психология и социология. – 2015. - № 2. – С. 107-113.

# Социальные, семейные и личностные факторы формирования родительской позиции матери у девушек в период вступления во взрослость

*Зубарева Татьяна Григорьевна, студент 4 курса по направлению подготовки «Психология» ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», г. Саратов*

**Аннотация**. В статье рассматривается проблема роли социальных, семейных и личностных факторов в формирования родительской позиции матери у девушек в период вступления во взрослость. Обсуждается значение социальных факторов – активного участия женщин в производстве и социальной жизни, в возникновении кризиса семьи и распространении культуры малодетности. Доказана роль детско-родительских отношений в формировании эмоционально-ценностных установок в отношении материнской роли.

**Ключевые слова**: семья, родительство, позиция матери, демографическая проблема, детско-родительские отношения.

Формирование родительской позиции матери является сложным и многомерным процессом, который в значительной степени зависит от социальных, семейных и личностных факторов. В период вступления девушек во взрослость эти факторы приобретают особую значимость, поскольку они определяют не только отношение к роли матери, но и способы ее осуществления [3].

Социальные факторы играют ключевую роль в формировании родительской позиции матери у девушек. Культурные нормы, ценности общества, социальное окружение - все это оказывает сильное влияние на представления о том, какая должна быть "правильная" матерь. Девушки интегрируют эти сигналы в свое собственное представление о материнстве и принимают решения на основе соответствующих стандартов [3].

Однако формирование родительской позиции также зависит от семейных факторов. Отношения между членами семьи, степень поддержки и примеры со стороны близких людей - все это имеет значение. Семейная среда может способствовать формированию адекватной и ответственной

родительской позиции, а также развитию навыков взаимодействия с детьми.

Личностные факторы также оказывают влияние на формирование родительской позиции матери у девушек. Индивидуальные черты характера, личностные ценности и убеждения определяют отношение к роли матери и способы ее осуществления. Например, некоторые девушки могут быть более склонны к авторитарному стилю воспитания, в то время как другие предпочитают более демократический подход.

Рассмотрим влияние социальных факторов на формирование родительской позиции матери у девушек в период вступления во взрослость

В период вступления во взрослость девушки сталкиваются с различными изменениями в своей жизни, включая и установление своей родительской позиции, в случае, если они становятся матерями. Формирование родительской позиции является сложным процессом, который зависит от множества факторов, включая социальные, семейные и личностные. В данном подразделе будет рассмотрено влияние социальных факторов на формирование родительской позиции матери у девушек [6].

Социальные факторы играют важную роль в формировании родительской позиции матери. Одним из таких факторов является социальное окружение. Девушки в период вступления во взрослость, особенно те, которые становятся матерями, подвержены влиянию своей семьи, друзей, соседей и общества в целом. Социальная поддержка со стороны семьи и близких людей может способствовать формированию уверенности в своих родительских способностях и позиции. Негативное социальное окружение, напротив, может оказывать давление на молодую мать и затруднять ее формирование родительской позиции [4].

Еще одним важным социальным фактором является общественное мнение. Общественное мнение может влиять на родительскую позицию матери и создавать определенные ожидания и стереотипы. Например, в некоторых обществах существуют жесткие нормы и ожидания относительно материнства, которые могут оказывать давление на девушек и влиять на их решения в отношении воспитания и взаимодействия с ребенком. Общественное мнение может также оказывать давление на девушек в отношении выбора между карьерой и семьей, что может влиять на их родительскую позицию [5].

Другим социальным фактором, влияющим на формирование родительской позиции матери, является доступ к ресурсам и услугам. Наличие доступных и качественных услуг в сфере здравоохранения, образования и социального обеспечения может оказать значительное влияние на родительскую позицию молодой матери. Недостаток ресурсов и услуг может усложнить ее задачи и вызвать стресс, что может повлиять на ее родительскую позицию [7].

Наконец, важным социальным фактором, влияющим на формирование родительской позиции, является культурный контекст. Культурные ценности, нормы и традиции могут оказывать сильное воздействие на восприятие и позицию матерей. Например, в некоторых культурах есть ярко выраженные ролевые модели и ожидания относительно материнства, которые могут формировать родительскую позицию девушек в период вступления во взрослость.

Роль семейных факторов в формировании родительской позиции матери у девушек в период вступления во взрослость.

Семейные факторы оказывают значительное влияние на формирование родительской позиции матери у девушек в период вступления во взрослость. В семье происходит первичное социализация личности, именно здесь формируются ценности, нормы и установки, определяющие отношение к роли родителя. Рассмотрим некоторые семейные факторы, которые могут повлиять на формирование родительской позиции у девушек [1].

Первым и, пожалуй, наиболее значимым фактором является родительский пример. Матери, которые сами являются ответственными и заботливыми родителями, обычно передают свои ценности и убеждения своим дочерям. Если девушка видит, что ее мать активно участвует в воспитании детей, проявляет заботу и любовь, то она скорее всего примет подобное отношение к родительству. Другими словами, девушка повторяет поведение своей матери и принимает подобную родительскую позицию [2].

Семейные ценности и убеждения также оказывают влияние на формирование родительской позиции матери. Семья, где ценятся традиционные семейные ценности, такие как верность, семейное счастье, забота о детях, обычно влияет на формирование родительской позиции у девушек.

Если в семье есть установка, что главное в жизни - это семья и дети, то девушка скорее всего приобретет подобную позицию в отношении родительства [3].

Однако не всегда семейные факторы способствуют формированию позитивной родительской позиции у девушек. Некоторые семейные условия, такие как развод родителей или отсутствие гармонии и поддержки в семье, могут негативно сказаться на формировании родительской позиции. Девушки, которые выросли в разорванной семье или испытывали отсутствие поддержки со стороны родителей, могут испытывать затруднения в формировании собственной родительской позиции [7].

Важную роль в формировании родительской позиции также играют отношения между родителями и их детьми. Если девушка выросла в семье, где дети всегда считаются равными партнерами в общении и уважаются их мнения и потребности, то она будет склонна принять подобную позицию в отношении своих будущих детей. Взаимодействие с родителями во время подрастания также определяет степень влияния семейных факторов на формирование родительской позиции у девушек [9].

Кроме того, влияние семейных факторов на формирование родительской позиции может зависеть от культурных, религиозных и социальных условий семьи. В разных культурах и в различных социальных слоях могут существовать разные ожидания относительно родительства и роли матери. Влияние этих факторов на формирование родительской позиции может быть как положительным, так и отрицательным.

Итак, семейные факторы оказывают значительное влияние на формирование родительской позиции матери у девушек в период вступления во взрослость. Родительский пример, семейные ценности и убеждения, отношения между родителями и детьми - все эти факторы определяют, какая родительская позиция будет принята девушкой. Однако, необходимо учитывать, что влияние семейных факторов может быть и негативным, особенно в случае развода родителей или отсутствия гармонии в семье. Кроме того, влияние культурных, религиозных и социальных условий семьи также может сказаться на формировании родительской позиции матери у девушек. Таким образом, семейные факторы играют важную роль в формировании родительской позиции матери и должны быть учтены при изучении данной проблематики.

Далее рассмотрим личностные особенности и формирование родительской позиции матери у девушек в период вступления во взрослость

Личностные особенности молодых девушек играют важную роль в формировании их родительской позиции в период вступления во взрослость. В этом возрастном периоде происходит активное формирование индивидуальности и поиска своего места в обществе. Личностные особенности, такие как самооценка, эмоциональная устойчивость и наличие или отсутствие эмпатии, могут оказывать влияние на то, какими позициями матери они будут придерживаться в отношении родительства [8].

Самооценка является важным фактором в формировании родительской позиции молодой девушки. Если у девушки низкая самооценка, у нее может возникнуть неуверенность в своих способностях как родителя. Она может быть более склонной подвергать сомнению свои действия и решения, а также искать подтверждения и поддержку у других людей. С другой стороны, девушки с высокой самооценкой могут быть более уверенными в своих родительских способностях и принимать решения самостоятельно [2].

Эмоциональная устойчивость также играет роль в формировании родительской позиции матери у девушек. Если у девушки высокая эмоциональная устойчивость, она может легче справляться с стрессом и несмотря на трудности, оставаться стабильной и сбалансированной в своих решениях и поступках как родитель. Такая девушка может быть более спокойной и терпеливой в отношении своего ребенка, что способствует более позитивным взаимодействиям [5].

Наличие или отсутствие эмпатии также может повлиять на родительскую позицию молодой девушки. Если у девушки высокий уровень эмпатии, она может лучше понимать и ощущать эмоции своего ребенка, а также принимать во внимание его потребности и желания. Такая матерь может быть более готовой выслушать своего ребенка и принять его точку зрения, что способствует более гармоничным отношениям в семье. Напротив, девушки с низким уровнем эмпатии могут проявлять меньшую готовность к пониманию и учитыванию потребностей ребенка, что может привести к конфликтам и несогласию в семейных отношениях [2].

Однако следует заметить, что личностные особенности молодой девушки не являются определяющими факторами при формировании роди-

тельской позиции. Влияние социальных и семейных факторов также необходимо принимать во внимание. Например, окружение, в котором выросла девушка, ее отношения с родителями и другими родственниками, а также общественные стереотипы и ожидания могут оказать сильное влияние на ее представления о родительстве и родительскую позицию.

Таким образом, личностные особенности молодых девушек играют важную роль в формировании их родительской позиции в период вступления во взрослость. Самооценка, эмоциональная устойчивость и эмпатия могут влиять на то, какими позициями матери они будут придерживаться в отношении родительства. Однако следует помнить, что социальные и семейные факторы также оказывают влияние на формирование родительской позиции молодых девушек.

В заключение, следует отметить, что формирование родительской позиции у девушек в период вступления во взрослость является сложным процессом, который подвержен влиянию различных социальных, семейных и личностных факторов.

Социальные факторы, такие как общество, культура и окружение, играют важную роль в формировании родительской позиции у девушек. Отношение общества к роли матери, стереотипы о женской патернальной заботе и социокультурные нормы могут оказывать давление на девушек и влиять на их представления о родительстве. Также социальная поддержка и осознание важности родительской роли могут способствовать формированию позитивной родительской позиции у девушек.

Семейные факторы являются одними из наиболее значимых в формировании родительской позиции у девушек. Отношения внутри семьи, родительский пример, значения, передаваемые родителями, и родительские ожидания могут оказывать сильное влияние на формирование представлений о родительстве у девушек. Важно, чтобы родители были поддерживающими и позитивно настраивающими к родительству, чтобы девушки также развивали позитивную родительскую позицию.

Личностные факторы также необходимо учитывать в контексте формирования родительской позиции у девушек. Внутренние убеждения, ценности, уровень самооценки, психологическая готовность к родительству и личностные характеристики могут влиять на их представления о родительстве. Важно, чтобы девушки развивали эмоциональную и психологиче-

скую готовность к родительству, чтобы быть готовыми к новым ролям и ответственностям, которые с ними связаны.

Несмотря на разнообразие факторов, влияющих на формирование родительской позиции у девушек, основным является осознание важности и ответственности, которые несет с собой родительство. Самоопределение и развитие собственной родительской позиции может помочь девушкам преодолеть влияние внешних факторов и принять решения, основанные на собственных убеждениях и ценностях.

**Список литературы**

1. Бим-Бад, Б. М., Гавров, С. Н. Модернизация института семьи: социологический, экономический и антрополого-педагогический анализ. – М. : Интеллектуальная книга - Новый хронограф, 2010. - 352 с.
2. Бурыкина, М. Ю. Замещающее поведение детей и подростков в контексте материнского отношения. - Брянск : Курсив, 2009. – 187 с.
3. Васягина, Н. Н. Внутриличностные детерминанты самосознания матери. – Екатеринбург, 2008. – 187 с.
4. Захарова, Е. И. Представление о характере социальной роли, как средство ориентировки в ее исполнении // Культурно-историческая психология. - 2012. - № 4. - С. 38- 41.
5. Карабанова, О. А., Молчанов, С. В. Семейные факторы в формировании родительских установок у студенческой молодежи на этапе вхождения во взрослость // Национальный психологический журнал. – 2017. - № 2 (26). – С. 92-97.
6. Мухамедрахимов, Р. Ж. Мать и младенец: психологическое взаимодействие. - СПб. : Изд-во С.-Петербургского университета, 1999. – 288 с.
7. Поскребышева, Н. Н., Карабанова, О. А. Исследование личностной автономии подростка в контексте социальной ситуации развития // Национальный психологический журнал. – 2014. - № 4 (16). - С. 34-41.
8. Филиппова, Г. Г. Психология материнства. – М. : изд-во Ин-та психотерапии, 2002. – 312 с.
9. Шнейдер, Л. Б. Семейная психология. – М. : Академический проект, 2010. – 720 с.

# Особенности связи между эмоциональной креативностью и тактиками самопрезентации личности

*Кадрова Анастасия Дмитриевна, магистрант 2 курса факультета психологии ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», г. Саратов*

**Аннотация**. Целью настоящего исследования являлось выявление связи эмоциональной креативности и тактик самопрезентации субъекта в межличностных отношениях. Были обнаружены 4 значимые прямые корреляционные связи компонентов эмоциональной креативности и тактик самопрезентации личности: такой компонент эмоциональной креативности как «аутентичность» имеет прямые положительные связи со стратегиями самопрезентации «желание понравиться Другому» и «извинение»; такой компонент эмоциональной креативности как «подготовленность» имеет прямые положительные связи со стратегиями самопрезентации «оправдание с принятием на себя ответственности» и «сообщение о своих достижениях».

**Ключевые слова**: эмоциональная креативность, самопрезентация, межличностные отношения, корреляционный анализ

Введение. В современном обществе, характеризующимся глобализацией, многообразием социальных ролей и высокой вовлеченностью индивидов в цифровые коммуникации, навыки самопрезентации становятся все более важными для достижения личных и профессиональных целей [1].

В этом контексте эмоциональная креативность, как способность генерировать новые адаптивные эмоциональные реакции, представляет собой ключевую личностную компетенцию в разнообразных социальных взаимодействиях [3]. Она способствует развитию инновационного мышления, сензитивности и гибкости, что является важным условием достижения успеха субъектом в социальных ситуациях, сопряженных с постоянными изменениями и неопределенностью.

Исследование эмоциональной креативности и стратегий самопрезентации может способствовать не только углубленному пониманию того, как эмоциональная креативность влияет на выбор тактик самопрезентации, но и помочь выявить, каким образом эти тактики могут быть развиты и усовершенствованы [2]. Например, в образовательных и корпоративных кон-

текстах данные о взаимосвязи эмоциональной креативности и тактик самопрезентации могут быть использованы для разработки тренинговых программ по развитию социальных и эмоциональных компетенций, что определяет актуальность нашего исследования.

Цель исследования: выявить связь эмоциональной креативности и тактик самопрезентации субъекта в межличностных отношениях.

Гипотеза исследования: существует прямая связь эмоциональной креативности и тактик самопрезентации субъекта в межличностных отношениях.

Материалы и методы исследования. Психологическое тестирование включает применение следующих методик:

1. «Опросник эмоциональной креативности» Дж. Эйверилла в адаптации И.Н. Андреевой;

2. «Шкала измерения тактик самопрезентации» S. Lee, B. Quigley в адаптации О.А. Пикулевой.

Математические методы обработки статистических данных: коэффициент линейной корреляции Пирсона в статистической программе JASP 0.18.3.0.

Эмпирическую базу исследования составили 80 испытуемых, из которых 35 человек мужского пола, 45 человек женского пола. Возраст в выборке варьирует от 18 до 27 лет (M=22).

Результаты исследования и их обсуждение. Наиболее сильные корреляционные связи были получены между следующими компонентами эмоциональной креативности и тактиками самопрезентации личности:

1) такой компонент эмоциональной креативности как «аутентичность» имеет прямую положительную связь со стратегией самопрезентации «желание понравиться Другому» ($r=0,643$; $p=0,01$);

2) такой компонент эмоциональной креативности как «аутентичность» имеет прямую положительную связь со стратегией самопрезентации «извинение» ($r=0,523$; $p=0,05$);

3) такой компонент эмоциональной креативности как «подготовленность» имеет прямую положительную связь со стратегией самопрезентации «оправдание с принятием на себя ответственности» ($r=0,645$; $p=0,04$);

4) такой компонент эмоциональной креативности как «подготовленность» имеет прямую положительную связь со стратегией самопрезентации «сообщение о своих достижениях» ($r=0,702$; $p=0,02$).

Таким образом, эмоционально креативная личность, характеризующаяся высокой степенью включаемости в эмоциональный контекст социальных ситуаций («подготовленность») и аутентичностью, искренностью переживания и выражения эмоций, способна в межличностном сообщении как успешно презентовать свои достижения, стремиться произвести благоприятное впечатление на Другого, так и принимать на себя ответственность, просить прощения за какие-либо ошибочные действия, совершенные в процессе межличностного общения.

Заключение. В соответствии с целью исследования в данной работе была выявлена связь эмоциональной креативности и тактик самопрезентации субъекта в межличностных отношениях. Были обнаружены 4 значимые прямые корреляционные связи компонентов эмоциональной креативности и тактик самопрезентации личности: такой компонент эмоциональной креативности как «аутентичность» имеет прямые положительные связи со стратегиями самопрезентации «желание понравиться Другому» и «извинение»; такой компонент эмоциональной креативности как «подготовленность» имеет прямые положительные связи со стратегиями самопрезентации «оправдание с принятием на себя ответственности» и «сообщение о своих достижениях».

Полученные результаты могут найти применение в рамках консультативной психологии в целях фасилитации у субъекта компонентов эмоциональной креативности и адаптивных тактик самопрезентации в различных контекстах коммуникации.

**Список литературы**

1. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни / И. Гофман ; пер. с англ. и вступ. статья А. Д. Ковалева. – М. : «Канон–пресс–Ц», «Кучково поле», 2000. – 304 с.

2. Хороших В.В. Особенности самопрезентации пользователей социального сайта «Вконтакте» / В. В. Хороших // Ананьевские чтения – 2011. Социальная психология и жизнь : материалы научной конференции, 18–20 октября 2011 г., Санкт–Петербург / отв. ред. А.Л. Свенцицкий. – СПб. : Изд–во С.–Петерб. ун–та, 2011. – С. 44–45.

3. Чекалова Ю. В. Повседневные практики самопрезентации / Ю. В. Чекалова // Вестник Одесского национального университета им. Мечникова. – 2009. – Т. 14. – Вып. 13. –С.191–196.

# Особенности личностных профилей руководителей с разными стилями управления

*Кириллов Михаил Владимирович, магистрант по направлению 37.04.01 «Психология», УлГУ, заместитель руководителя продюсерского центра Федерального государственного унитарного предприятия «Международное информационное агентство «Россия сегодня», г. Москва*

**Аннотация**. В статье приводятся результаты эмпирического исследования по изучению особенностей личностных профилей руководителей с разными стилями управления. В качестве психодиагностического инструментария использовались «Опросник Блейка-Мутона» в редакции В.М. Снеткова, «Пятифакторный личностный опросник МакКрае-Коста («Большая пятерка»)» в редакции А.Б. Хромова; математическая обработка осуществлялась с использованием углового преобразования Фишера. В результате гипотеза подтвердилась. По итогу был составлен личностный профиль руководителей, демонстрирующих разный стиль управления.

**Ключевые слова**: личностный профиль руководителя, стили управления.

Целью нашего исследования являлось выявление личностных особенностей менеджеров с различным стилем руководства. В исследовании приняло участие 25 менеджеров – руководителей средних учебных заведений г.Ульяновска. В качестве основного был выбран психодиагностический метод, а именно методики: «Опросник Блейка-Мутона» в редакции В.М. Снеткова [1], «Пятифакторный личностный опросник МакКрае-Коста («Большая пятерка»)» в редакции А.Б. Хромова [2]; математическая обработка осуществлялась с использованием углового преобразования Фишера.

На первом этапе исследования был проведен анализ результатов исследования стиля руководства. Нами были получены следующие результа-

ты: среди опрошенных менеджеров, 32 % используют в работе авторитарный стиль, 28 % - командный стиль, 24% - производственно-командный, 16% - социальный стиль управления. Пятого стиля – примитивное руководство, предложенного в классификации Блейка-Мутона, минимально ориентированного как на работу, так и на персонал, выявлено не было.

В качестве гипотезы исследования выступило предположение о том, что существуют различия личностных черт у менеджеров (руководителей) различных стилей руководства. Нам удалось сопоставить результаты по группам каждого стиля руководства со всеми остальными стилями. Рассмотрим подробнее полученные результаты по каждой группе (рис. 1).

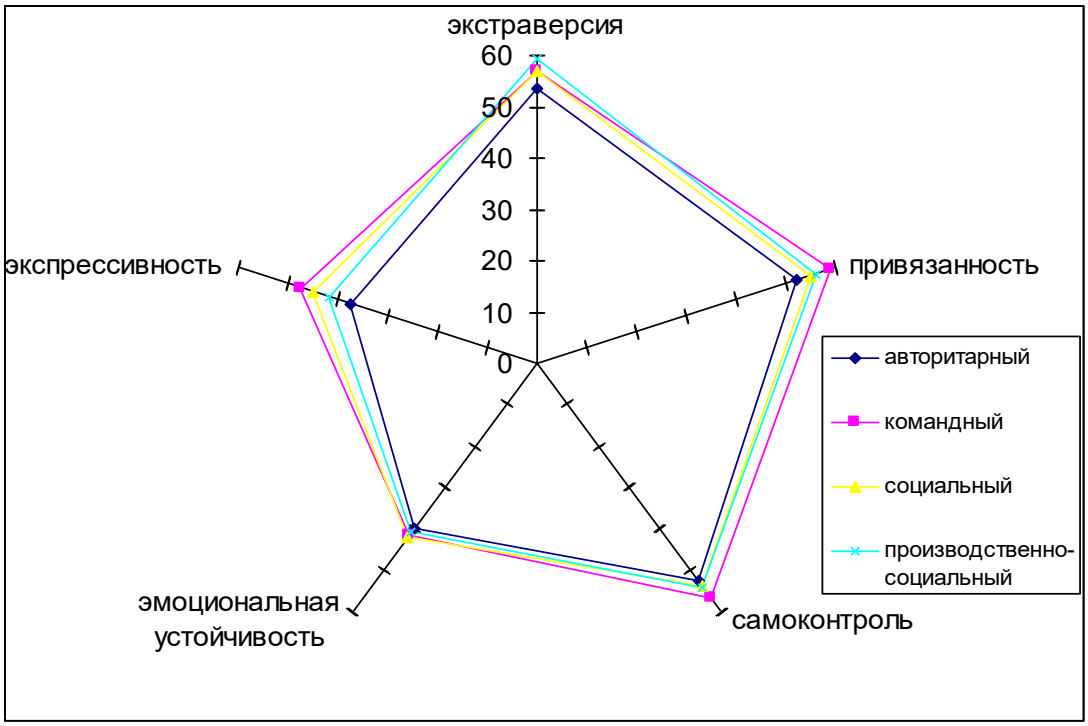



***Рис. 1.*** *Профиль личности менеджера по «большой пятерке» для различных стилей управления*

Менеджеры авторитарного стиля руководства характеризуются более низкой экстраверсией по сравнению с представителями других стилей управления ($\varphi^*=2{,}069$ соответствует $p<0{,}017$), это проявляется и при анализе первичных факторов экстраверсии, таких как активность ($\varphi^*=2{,}062$, $p<0{,}02$)., проявлению чувства вины ($\varphi^*=2{,}101$, $p<0{,}02$). Они менее экстравертированы, менее активны и менее склонны к проявлению чувства вины за свои решения и поступки. Эмоционально устойчивы ($\varphi^*=1{,}619$, $p<0{,}05$),

самодостаточны, уверены в своих силах, эмоционально зрелы. Это так же проявляется в большей степени как беззаботность (φ*=2,252, p<0,001), расслабленность (φ*=2,252, p<0,001), эмоциональная стабильность (φ*=1,619, p<0,04). Они так же более равнодушны к своим подчиненным, их проблемам (φ*=2,004, p<0,02). Практичны, реалистично мыслят, верят в материальные ценности больше, чем в отвлеченные идеи (φ*=3,142, p<0,001); не стремятся к артистичности в своем поведении (φ*=2,194, p<0,01), консервативны, проявляют постоянство в своих привычках и интересах (φ*=1,980, p<0,02).

Менеджеры авторитарного стиля руководства характеризуются более низкой экстраверсией по сравнению с представителями других стилей управления (φ*=2,069 соответствует p<0,017), это проявляется и при анализе первичных факторов экстраверсии, таких как активность (φ*=2,062, p<0,02)., проявлению чувства вины (φ*=2,101, p<0,02). Они менее экстравертированы, менее активны и менее склонны к проявлению чувства вины за свои решения и поступки. Эмоционально устойчивы (φ*=1,619, p<0,05), самодостаточны, уверены в своих силах, эмоционально зрелы. Это так же проявляется в большей степени как беззаботность (φ*=2,252, p<0,001), расслабленность (φ*=2,252, p<0,001), эмоциональная стабильность (φ*=1,619, p<0,04). Они так же более равнодушны к своим подчиненным, их проблемам (φ*=2,004, p<0,02). Практичны, реалистично мыслят, верят в материальные ценности больше, чем в отвлеченные идеи (φ*=3,142, p<0,001); не стремятся к артистичности в своем поведении (φ*=2,194, p<0,01), консервативны, проявляют постоянство в своих привычках и интересах (φ*=1,980, p<0,02).

Менеджеров командного стиля управления отличает понимание (φ*=3,142, p<0,001) и доверчивость (φ*=3,142, p<0,001), что определяет их более позитивное отношение к людям, они хорошо понимают потребности других, чувствуют личную ответственность за их благополучие, терпимо относятся к недостаткам. Они любознательны (φ*=1,591, p<0,05) и артистичны (φ*=1,878, p<0,03), находятся в постоянном поиске впечатлений (φ*=1,766, p<0,03), т.е. им свойственно проявлять интерес к различным сторонам жизни, легко обучаются, но чаще доверяют своим чувствам и интуиции, чем здравому смыслу; хорошо развит эстетический и художественный вкус. Вместе с тем, менеджеры данного стиля проявляют при

необходимости настойчивость (φ* =1,695, p<0,04) в достижении поставленных целей и требований к выполнению заданий подчиненными, меньше позволяют себе расслабленный стиль поведения (φ*=1,725, p<0,04), предпочитая держать ситуацию под контролем.

Менеджеры производственно-командного стиля управления отличаются большой аккуратностью в делах (φ*=1,593, p<0,05) и предусмотрительностью в своих поступках и решениях (φ*=2,943, p<0,01). Они в меру доверчивы (φ*=1,853, p<0,02) и относятся с пониманием к другим (φ*=2,943, p<0,01), поддерживают коллективные мероприятия, взаимодействуя с другими стараются избегать разногласий, но, вместе с тем, возможно ставят себя несколько выше остальных, менее учитывая их мнение, не считая его важным (φ*=1,633, p<0,05). Такие менеджеры эмоциональны устойчивы, беззаботны (φ*=1,567, p<0,05) и чувствуют себя в большинстве ситуаций эмоционально комфортно (φ*=2,522, p<0,01). Они чаще бывают в хорошем расположении духа, чем в плохом.

Менеджеры социального стиля руководства контролируют свое поведение (φ*= 1,705, p =0,04), предусмотрительны (φ* = 1,669, p=0,04), они придерживаются моральных принципов, не нарушают общепринятых норм поведения. Такие люди редко чувствуют себя полностью раскованными. Менеджеры социального стиля эмоционально зрелы (φ*=1,817, p<0,03), спокойны, постоянны в своих планах и привязанностях, не поддаются случайным колебаниям настроения. Их так же характеризует доверчивость (φ*=2,214, p<0,01) и понимание (φ*=1,671, p<0,04), что сближает их с менеджерами производственно-командного стиля. Вместе с тем, их особенностью является выраженная сензитивность (φ* = 2,136, p<0,02), они чувствительны по отношению к окружающим их людям, их эмоциям и мотивам поступков, к возникающим ситуациям напряженности или дискомфорта в общении.

Обращает на себя внимание еще одна особенность полученных значимых различий. Во-первых, максимальное количество значимых различий были получены при сопоставлении авторитарного стиля с другими стилями управления, т.е. данный стиль больше всего отличается от других стилей. Во-вторых, минимальное количество значимых различий получено для производственно-командного стиля, что еще раз подчеркивает его «промежуточное» положение в управленческой матрице Р. Блейка-М. Мутона.

**Список литературы**

1. Снетков, В.М. Стиль и ролевая направленность деятельности менеджера/ В.М. Снетков // Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности /под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. – СПб.: Речь, 2001. – 448 с. – 372 – 380.
2. Хромов, А.Б. Пятифакторный личностный опросник Мак Крас-Коста «Большая пятерка») // А.В. Батаршев. Диагностика темперамента., СПб., Питер,2006 – 368 с. – с. 218 – 232.

# Особенности стилей мышления и принятия решений специалистами медиасферы

*Кожин Кирилл Юрьевич, магистрант по направлению 37.04.01 «Психология», УлГУ, руководитель продюсерского центра Медиагруппа «Россия сегодня», г. Москва*

**Аннотация**. В статье дается краткая характеристика стилей принятия решений, основные теоретические понятия, раскрывающие проблему макиавеллизма в малой группе и в сфере управления. В ходе исследования было обнаружено четыре образующих фактора в стилевых характеристиках относительно высокого и низкого уровня макиавеллизма. После проведенного анализа и интерпритации данных стало возможным соотнести выделенные характеристики со способами манипулирования. Тем самым были выявлены необходимые черты в личности специалиста, управленца, с помощью которых определенные техники манипулирования станут более эффективными. Был сделан вывод, что и в практике противодействия манипуляциям существуют также определенные наборы характеристик в личности специалиста, благодаря которым это противодействие будет осуществляться наиболее успешно.

**Ключевые слова**: стиль руководства, стиль мышления, стиль принятия решений, медиасфера.

Медиапсихология – относительно молодая сфера психологической науки. Ее развитие напрямую связано с эволюцией медианосителей, история возникновения которых уверенно свидетельствует об ускорении жизненного

цикла изобретений – от появления книгопечатания в XV веке до создания сетей радиопрессы, телевидения, Интернета [3]. Основными направлениями исследований современной медиапсихологии стали, в первую очередь, когнитивные и эмоциональные аспекты использования СМИ и их влияние на формирование общественного мнения и поведения людей [1, 2]. Вместе с тем, на наш взгляд, отдельного внимания так же заслуживают специалисты, работающие в медиафере – их личностные особенности, стиль мышления и принятия решений, которые позволяют им быть эффективными самим и создавать эффективные медиатехнологии. С одной стороны, относясь с к типу профессий «человек-человек», они могут демонстрировать модели мышления и поведения, свойственные специалистам этой широкой группы, с другой стороны, специфика профессионального взаимодействия и творчества определяет и свои, уникальные особенности когнитивной и поведенческой сфер.

Гипотезой нашего исследования на данном этапе стало предположение о том, что специалисты в сфере «человек-человек» в целом, и представители медиасферы, в частности, отличаются по стилю мышления и принятию решений от специалистов других типов профессий. Для ее проверки мы использовали методики: «Стиль принятия управленческих решений» Е.В. Маркова, «Определение когнитивно-деятельностного стиля» Л. Ребекка, «Определение стиля мышления» И. Майерс-К. Бриггс, «Определение уровня ригидности-пластичности мыслительных процессов» А.С. Лачинса. Математическая обработка данных осуществлялась с помощью факторного анализа и углового преобразования Фишера. На данном этапе в исследовании приняло 60 человек: мужчины и женщины от 21 до 47 лет специалисты различных профессий: психологи, врачи, медицинские сестры, инженеры-программисты, инженеры-технологи. Из них 18 человек – специалисты медиа-сферы, в возрасте от 26 до 47 лет.

Для более детального анализа, мы решили разделить нашу гипотезу и проверить сначала отличительные характеристики мышления и принятия решений выяснить в профессиях типа «человек-человек». Для ее проверки мы использовали критерий Фишера, сравнивая особенности стиля мышления специалистов профессий типа «человек-человек» с одной стороны и представителей профессий: «человек-природа», «человек-техника», «человек-знак», «человек-художественный образ», с другой стороны.

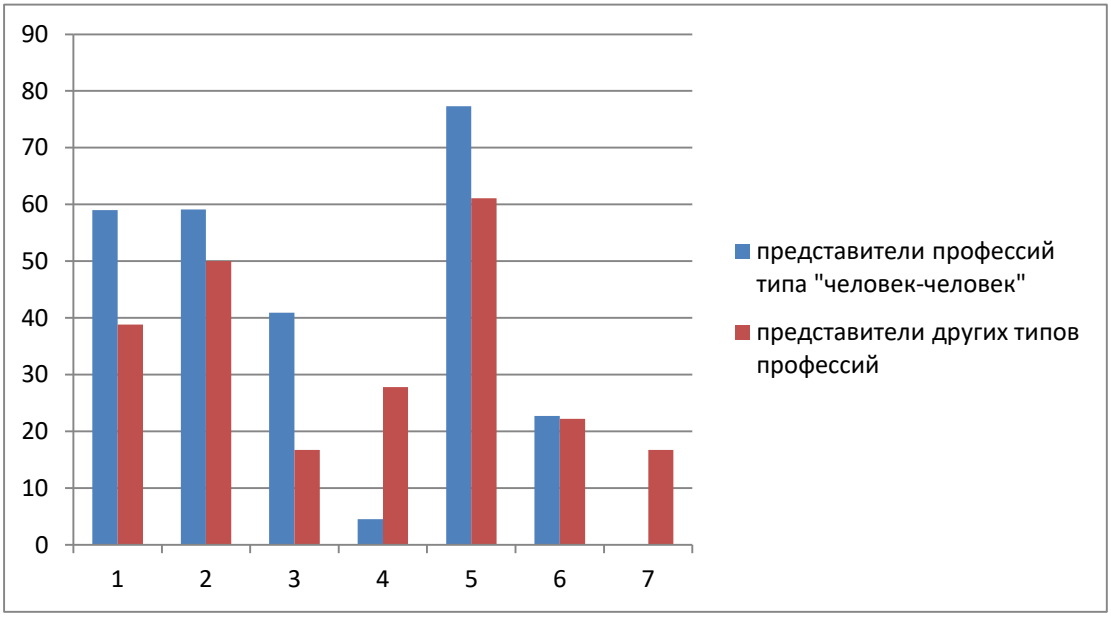



***Рис. 1.*** *Процентное соотношение испытуемых различных типов профессий по типам мышления (1 – гибкость мышления, 2 – сенсорный тип мышления, 3 – интуитивный тип, 4 – сенсорно-интуитивный (смешанный) тип, 5 – аналитический тип, 6 – нормативный тип, 7 – аналитическо-нормативный (смешанный) тип)*

По результатам исследования мы установили: представителей профессий «человек-человек» значимо больше, чем представителей других профессий в группе с интуитивным стилем мышления ($\varphi^*=1,72$ соответствует $p<0,043$). И, наоборот, значимо меньше - с сенсорно-интуитивным (смешанный) ($\varphi^*=2,15$ соответствует $p<0,015$) и аналитическо-нормативным (смешанный)стилями мышления ($\varphi^*=2,65$ соответствует $p<0,003$). Мы предполагаем, это объясняется тем, что представители профессий типа «человек-человек», по роду своей деятельности чаще, чем специалисты других типов профессий, сталкиваются с проблемой «человеческого фактора», поэтому интуиция для таких профессий является важным качеством. В ходе проведенного анализа особенностей стиля мышления внутри группы «человек-человек» выяснилось, что психологов значимо больше, чем других специалистов этой же сферы профессии с интуитивным стилем мышления ($\varphi^*=2,23$; $p<0,012$) . А среди других специалистов профессий типа «человек-человек» больше преобладает сенсорный ($\varphi^*=1,53$; $p<0,063$) и сенсорно-интуитивный (смешанный) ($\varphi^*=1,57$; $p<0,058$) стиль мышления, чем среди психологов. Скорее всего это связано с тем, что психологам чаще приходится получать информацию путем догадок и предположений,

а также посредством «шестого чувства» от клиента, проверяя свои возможные гипотезы. Психологи, по нашему мнению, должны больше других представителей профессий «человек-человек» опираться на свою интуицию. Они легко могут перескакивать с одной мысли на другую и выражать свои мысли в общем виде, используя метафоры и аналогии.

Далее, конкретизируя исследования специалистов медиасферы, мы сравнивали их показатели по методикам с показателями представителей всех остальных типов профессий. В результате получилось, что специалисты медиасферы значимо больше других применяют попустительский стиль принятия решений ($\varphi^*=1,91$ соответствует $p<0,028$), а также значимо меньше, чем специалисты других сфер, маргинальный стиль ($\varphi^*=3,16$ соответствует $p<0,0001$). Это можно объяснить тем, что в подчинении менеджеров медиасферы находятся сотрудники, работа которых вполне самостоятельна от самих менеджеров, она часто носит ярко выраженный творческий характер, для них важна свобода в действиях и поэтому отношения с ними строятся по принципу доверия. Тем самым они не требует к себе жесткого контроля или более контактного стиля руководства.

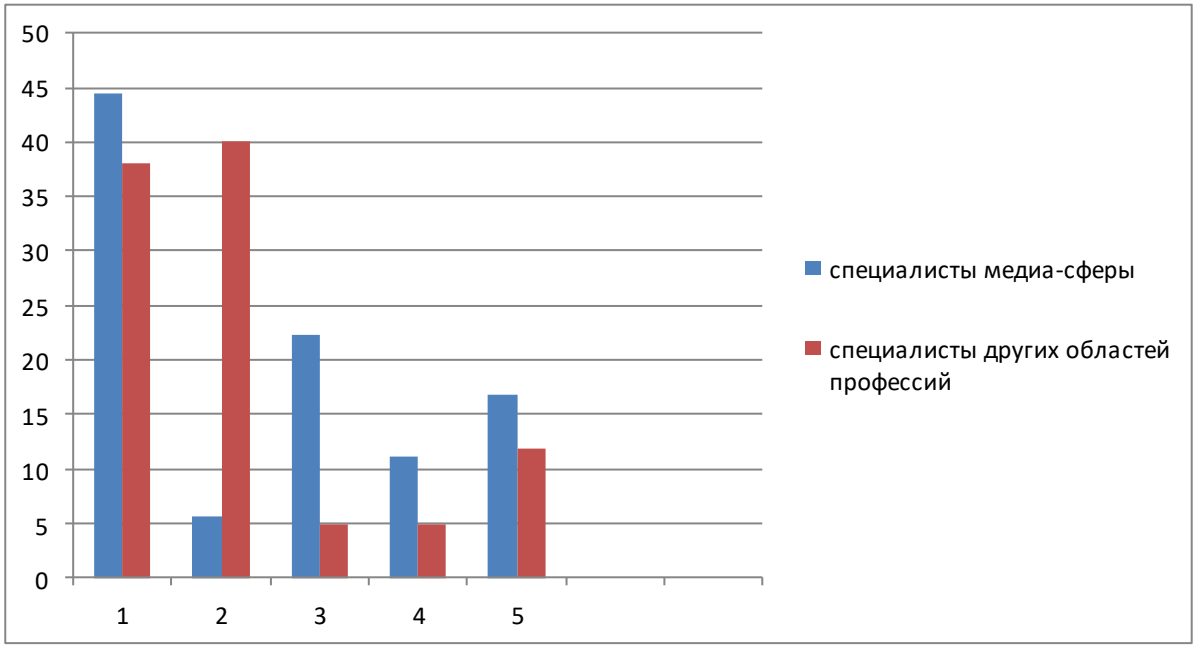



***Рис. 2.*** *Процентное соотношение специалистов сферы страхования («РГС-Поволжье») и других областей профессий по стилям принятия решений (1 – ситуационный стиль, 2 - маргинальный, 3 - реализаторский, 4 - авторитарный, 5 – попустительский) (n=60)*

Так же мы провели сравнение между специалистами медиасферы и отдельно психологами, а также между специалистами медиасферы и специалистами технических профессий, таких как: инженер-программист, инженер-конструктор, оператор ЭВМ. Вышло, что специалисты медиасферы значимо больше применяют ситуационный стиль, чем специалисты технических профессий ($\varphi^*=1{,}36$ соответствует $p<0{,}087$) и значимо меньше маргинальный, чем психологи ($\varphi^*=2{,}37$ соответствует $p<0{,}008$) и те же представители технических профессий ($\varphi^*=3{,}3$ соответствует $p<0{,}0001$). Это можно объяснить тем, что в медиасфере динамика информационного потока гораздо выше, постоянно разрабатываются новые формы взаимодействия, и поэтому именно ситуационный стиль становится максимально эффективным. Кроме того, велика доля неопределенности, непредсказуемости развития событий и поэтому специалисты должны обладать гибкостью, переключаемостью, своевременностью в принятии решений.

Каждый руководитель стремится к оптимальному балансу внутри своей организации, также, как и современное развитие общества ставит все более сложные задачи в области эффективного функционирования предприятий, которое невозможно представить без правильного, ориентированного на результат взаимодействия. И именно, в связи с этим актуальность вопроса о стратегиях и формах эффективного взаимодействия, связанного со стилями мышления специалистов и принятия решения, применения психологического воздействия для осуществления поставленных задач приобретает все большую популярность и актуальность. И, следовательно, как и наше общество, данная область исследования должна развиваться и в дальнейшем, затрагивая все большие и частные ее аспекты.

**Список литературы**

1. Винтерхофф-Шпурк П. Медиапсиология. Основные принципы. - М: Гуманитарный центр, 2016 г. – 268 с.

2. Головин, Ю. А. Современные тенденции в сфере медиа / Ю. А. Головин // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2022. – № 1. – С. 20-24. – DOI 10.17805/trudy.2022.1.3.

3. Музыкант ВЛ. Реклама в действии: история, аудитория, приемы. – М.: Эксмо-Пресс, 2007 г. – 240 с.

# Саморегуляция в совладании с материнской тревожностью: апробация программы групповых занятий с элементами тренинга

*Коннова Екатерина Сергеевна, магистрант 2 курса факультета психологии ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», г. Саратов;*

*Удалова Татьяна Викторовна, к. истор. н, доцент кафедры общей и консультативной психологии ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», г. Саратов*

**Аннотация**. рамках настоящего исследования осуществлена разработка и апробация программы групповых занятий (с элементами тренинга) для развития саморегуляции лиц с выраженной материнской тревожностью. По результатам апробации групповых занятий с элементами тренинга было зафиксировано снижение материнской тревожности после их проведения, повышение выраженности стратегий саморегуляции «Гибкость» и «Самостоятельность» у испытуемых. Полученные результаты свидетельствуют о психотерапевтическом потенциале групповой терапии и тренингового метода для психологической профилактики и коррекции материнской тревожности посредством фасилитации стратегий саморегуляции.

**Ключевые слова**: саморегуляция, материнская тревожность, тренинговый метод, апробация.

Введение. Современный мир отличается высоким уровнем неопределенности, нарастанием угроз в политической, экономической, социальной и иных сферах. Кризисное состояние общества может влиять на эмоциональное состояние личности, которая становится еще более уязвимой в связи со вступлением в период материнства.

Материнство для женщины сопряжено с тяжелой нагрузкой на организм (гормональной, в частности) и психику, что может быть обусловлено высоким уровнем ответственности за жизнь и здоровье ребенка, сменой социального статуса, освоением новых знаний и навыков для ухода за ребенком, депривацией сна, отдыха и т.д. [1].

Вследствие этого многие матери могут быть подвержены высокой тревожности, которая может негативно влиять на их психологическое благополучие, а также препятствовать осуществлению адаптивных форм заботы и воспитания ребенка [2]. Таким образом, необходимость снижения уровня тревожности у матерей за счет развития у них навыков саморегуляции обуславливает актуальность данного исследования.

Цель исследования: разработка и апробация программы групповых занятий (с элементами тренинга) для развития саморегуляции лиц с выраженной материнской тревожностью.

Гипотеза исследования: групповые занятия с элементами тренинга для развития саморегуляции могут способствовать снижению материнской тревожности и повышению выраженности продуктивных стратегий саморегуляции поведения.

Материалы и методы исследования. Психологическое тестирование включало в себя следующие методики:

1) «Методика диагностики профессиональной и родительской тревожности» А.М. Прихожан;

2) опросник «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой.

Методы математико-статистической обработки данных включали t-критерий Стьюдента для двух зависимых выборок в статистической программе JASP, v. 0.18.3.0.

Характеристика эмпирической базы. Выборку составили 14 матерей в возрасте от 26 до 34 лет (M=29), имеющие несовершеннолетних детей в возрасте от 1 года до 3,5 лет (M=18,6 месяцев).

Основные результаты исследования, их анализ и обсуждение. Разработанная программа групповых занятий с элементами психологического тренинга предназначена для развития саморегуляции матерей с выраженной материнской тревожностью. Всего было проведено 4 занятия в период с февраля по март 2024 г., периодичностью 1 раз в неделю. Время проведения одного занятия: 2,5–3 ч.  Программа включает в себя 7 логически взаимосвязанных этапов, в рамках которых испытуемые имеют возможность расширить свои теоретические знания о феномене тревожности в целом и материнской тревожности в частности, о стратегиях саморегуляции поведения, апробировать полученные знания на практике в безопасной среде группового взаимодействия.

В рамках настоящей статьи приведем результаты сравнения замеров выраженности стратегий саморегуляции и материнской тревожности у изучаемых матерей с выраженной материнской тревожностью до и после прохождения разработанной нами программы групповых занятий с элементами тренинга.

Важно отметить, что в состав выборки вошли те матери, показатели материнской тревожности которых выходили за пределы нормы, то есть являлись чрезмерно высокими. При этом психологическая диагностика материнской тревожности испытуемых осуществлялась с помощью «Методики диагностики профессиональной и родительской тревожности» А.М. Прихожан [3].

Результаты расчета t-критерия Стьюдента для двух зависимых выборок приведены в табл. 1 и 2.

***Таблица 1***

*Результаты расчета t-критерия Стьюдента для зависимых выборок (значимость различий)*

| Paired Samples T-Test | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Measure 1 | | Measure 2 | t | df | p |
| Материнская тревожность_1 | - | Материнская тревожность_2 | 4.593 | 13 | < .001 |
| Гибкость_1 | - | Гибкость_2 | 3.995 | 13 | 0.002 |
| Самостоятельность_1 | - | Самостоятельность_2 | 8.854 | 13 | < .001 |

***Таблица 2***

*Результаты расчета t-критерия Стьюдента для зависимых выборок (средние значения)*

| | N | Mean |
|---|---|---|
| Материнская тревожность_1 | 14 | 5.000 |
| Материнская тревожность_2 | 14 | 1.643 |
| Гибкость_1 | 14 | 2.000 |
| Гибкость_2 | 14 | 5.571 |
| Самостоятельность_1 | 14 | 1.429 |
| Самостоятельность_2 | 14 | 6.714 |

Можно заключить, что по результатам проведения групповых занятий с элементами тренинга наблюдается значимые различия в выраженно-

сти материнской тревожности у испытуемых, а также в выраженности таких стратегий саморегуляции как «гибкость» и «самостоятельность» ($p<0,05$).

По результатам сравнения средних можно заключить, что показатели материнской тревожности после проведения групповых занятий у испытуемых снизились, а стратегии саморегуляции «Гибкость» и «Самостоятельность», напротив, значимо возросли.

Полученные результаты свидетельствуют о психотерапевтическом потенциале групповой терапии и тренингового метода для психологической профилактики и коррекции материнской тревожности посредством фасилитации стратегий саморегуляции, в частности, гибкости как способности изменять свои эмоциональные, когнитивные и конативные паттерны в зависимости от требований среды, самостоятельности как умения сохранять автономность и независимость своего поведения в стрессовых ситуациях, ориентируясь на свои цели и потребности.

Заключение. Согласно цели исследования, в данной работе была произведена разработка и апробация программы групповых занятий (с элементами тренинга) для развития саморегуляции лиц с выраженной материнской тревожностью.

Выдвинутая нами гипотеза подтвердилась полностью: групповые занятия с элементами тренинга для развития саморегуляции могут способствовать снижению материнской тревожности и повышению выраженности продуктивных стратегий саморегуляции поведения.

Применение полученных результатов возможно в сфере консультативной психологии в рамках индивидуального и группового консультирования женщин с повышенным уровнем материнской тревожности в целях ее психологической коррекции.

**Список литературы**

1. Баженова О.В., Баз Л.Л., Копыл О.А. Готовность к материнству: выделение факторов, условий риска для будущего развития ребенка // Синапс. 1993. № 4. С. 35–42;

2. Колдашова Д.Е. Исследование тревожности у женщин, впервые вступающих в ранний период материнства // Universum: психология и образование. 2022. №5 (95). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-

trevozhnosti-u-zhenschin-vpervye-vstupayuschih-v-ranniy-period-materinstva (дата обращения: 20.04.2024);

3. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст [Текст] / А. М. Прихожан. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 191 с.

## Особенности психологического благополучия, счастья и религиозных ориентаций у послушниц монастыря и мирян

*Михайлова О.В., магистрант 2 курса факультета психологии ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», г. Саратов;*

*Рягузова Елена Владимировна, заведующий кафедрой психологии личности ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», г. Саратов*

**Аннотация**. В данной работе было проведено сравнение особенностей психологического благополучия, счастья и религиозных ориентаций у послушниц монастыря и мирян. Было обнаружено, что у послушниц монастыря в большей степени выражены такие параметры психологического благополучия и счастья как «смысл» и «счастье», а также «внутренний тип религиозной ориентации», чем у мирян. В то же время миряне в меньшей степени склонны к переживанию одиночества, чем послушницы монастыря. Данное исследование может способствовать определению вклада религиозности в выраженность психологического благополучия и счастья личности, преодолению дефицитарности данных состояний за счет ее развития.

**Ключевые слова**: психологическое благополучие, счастье, религиозные ориентации, послушницы монастыря, миряне.

Введение. В настоящее время наблюдается повышение исследовательского интереса к проблемам психологического благополучия и счастья в социальной психологии и психологии личности. Однако несмотря на активное изучение данных феноменов, существует методологическое рассогласование в определении понятий «благополучие» (которое дифференци-

руется на «психологическое» и «субъективное благополучие», трактуемые различным образом) и «счастье» [2]. Неоднородностью также отличаются представления исследователей о том, какие индивидуально-психологические особенности свойственны индивиду с высоким уровнем психологического благополучия и счастья [3].

Тем не менее, в ряде исследований установлена роль религиозности в выраженности благополучия личности. Так, в лонгитюдном исследовании монахинь была выявлена сильная обратная связь между положительным содержанием автобиографических эссе (положительные эмоции выступают компонентом многих моделей психологического благополучия и счастья) и риском смертности в пожилом возрасте, то есть чем позитивнее были ожидания от будущего, описания своей жизни в настоящем у монахинь, тем ниже у них был риск смертности в возрасте от 75 до 95 лет [4]. На роль религиозности личности при совладании с различными стрессорами указывали М. Шейер и К. Карвер, отмечая ее позитивный вклад в процесс посттравматического роста [5].

В русскоязычном научном дискурсе представлено значительное количество исследований, посвященных проблемам психологического благополучия, счастья и религиозности субъекта. Однако наблюдается недостаточность исследований, объектом которых являются лица, посвятившие свою жизнь религии, – вере в Бога, неукоснительному соблюдению религиозных предписаний, переживанию глубокого трансцендентного опыта и духовных чувств (например, любви к Богу, миру и к окружающим людям, надежды, смирения и т.д.) [1].

В условиях интенсивной секуляризации и динамических изменений в религиозной жизни, исследование особенностей психологического благополучия, счастья и религиозных ориентаций у послушниц монастыря как наиболее сензитивной к религии группы представляется особенно актуальным.

Цель исследования: сравнение особенностей психологического благополучия, счастья и религиозных ориентаций у послушниц монастыря и мирян.

Гипотеза исследования: у послушниц монастыря в большей степени выражены такие параметры психологического благополучия и счастья как «позитивные эмоции», «вовлеченность», «смысл», «достижения», «пози-

тивные отношения», «личностный рост», «цели в жизни», «самопринятие»; «внутренний тип религиозной ориентации», чем у мирян.

Материалы и методы исследования. Психологическое тестирование включало использование следующих методик:

1. «Опросник благополучия PERMA-Profiler» J. Butler, M. Kern в адаптации О.М. Исаевой, А.Ю. Акимовой, Е.Н. Волковой;

2. «Оксфордский опросник счастья» М. Аргайла и др. в адаптации А.М. Голубева, Е.А. Дорошевой;

3. «Шкала психологического благополучия» К. Рифф в адаптации Т.Д. Шевеленковой, Т.П. Фесенко;

4. «Шкала религиозной ориентации» Г. Олпорта, Д. Росса.

К методам математико-статистической обработки данных относятся: U-критерий Манна–Уитни для двух независимых выборок в статистической программе IBM SPSS Statistics for Windows, v. 27.

Экспериментальную группу составили 20 послушниц Киево-Николаевского Новодевичьего православного монастыря в г. Алатырь женского пола в возрасте от 27 до 68 лет (M=55). Продолжительность послушничества варьирует от 6 до 35 лет (M=27). Контрольную группу составили 20 мирян женского пола в возрасте от 24 до 70 лет (M=52), приверженность которых православной вере варьирует от 3 до 42 лет (M=28).

Результаты и их обсуждение. Полученные по методикам данные были проверены на нормальность распределения с помощью одновыборочного критерия Колмогорова–Смирнова – распределение отличалось от нормального ($p<0,05$ в 16 из 20 шкал). Вследствие этого для обнаружения различий в особенностях психологического благополучия, счастья и религиозных ориентаций у послушниц монастыря и мирян был использован U–критерий Манна–Уитни для двух независимых выборок.

Были обнаружены следующие различия между анализируемыми группами:

1) различие в выраженности шкалы «Смысл» (средний ранг группы мирян = 9,95; средний ранг группы послушниц = 11,05; $p=0,017$);

2) различие в выраженности шкалы «Одиночество» (средний ранг группы послушниц = 14,40; средний ранг группы мирян = 6,60; $p=0,003$);

3) различие в выраженности шкалы «Счастье» «Оксфордского опросника счастья» (средний ранг группы мирян = 9; средний ранг группы послушниц = 11; p=0,005);

4) различие в выраженности шкалы «Внутренняя религиозная ориентация» «Шкалы религиозной ориентации» (средний ранг группы мирян = 8; средний ранг группы послушниц = 13; p=0,008).

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о том, что послушницы монастыря преимущественно имеют внутренний тип религиозной ориентации, то есть их религиозность является выражением их ценностно-смысловых и мировоззренческих установок, также им свойственно переживание счастья и осмысленности в жизни, что может объясняться их образом жизни, добровольным посвящением себя Богу. Тем не менее, в связи со специфическими условиями жизни им в большей степени характерно переживание одиночества, чем мирянам, поскольку круг их социальных связей ограничивается только монастырской общиной.

Заключение. В соответствии с целью исследования в данной работе было проведено сравнение особенностей психологического благополучия, счастья и религиозных ориентаций у послушниц монастыря и мирян. Выдвинутая нами гипотеза подтвердилась частично, а именно: у послушниц монастыря в большей степени выражены такие параметры психологического благополучия и счастья как «смысл» и «счастье», а также «внутренний тип религиозной ориентации», чем у мирян. В то же время миряне в меньшей степени склонны к переживанию одиночества, чем послушницы монастыря.

Практическая ценность полученных научных результатов заключается в возможности применения полученных результатов в консультативной психологии, в частности, в консультировании религиозных клиентов в целях повышения уровня их психологического благополучия и счастья.

**Список литературы**

1. Баёв П.А. Религиозная ориентация личности как способ адаптации // Вестник ИрГТУ. 2011. №8 (55). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/religioznaya-orientatsiya-lichnosti-kak-sposob-adaptatsii (дата обращения: 12.05.2024).

2. Леонтьев Д.А. Счастье и субъективное благополучие: к конструированию понятийного поля // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2020. № 1. С. 14-37. DOI: 10.14515/monitoring.2020.1.02 (дата обращения: 12.05.2024);

3. Скорынин А.А. К вопросу о структуре психологического благополучия личности // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2020. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-strukture-psihologicheskogo-blagopoluchiya-lichnosti (дата обращения: 12.05.2024);

4. Danner D. & Snowdon D. & Friesen W. (2001). Positive emotions in early life and longevity: Findings from the Nun study. Journal of Personality and Social Psychology, 80(5), 804-813. Journal of personality and social psychology. 80. 804-13. 10.1037//0022-3514.80.5.804 (дата обращения: 12.05.2024);

5. Scheier M. & Carver C. (1985). Optimism, coping, and health: Assessment and implications of generalized outcome expectancies. Health psychology : official journal of the Division of Health Psychology, American Psychological Association. 4. 219-47. 10.1037//0278-6133.4.3.219 (дата обращения: 12.05.2024).

## Детерминанты девиантного поведения подростков в рамках детско-родительских отношений

*Мишагина Наталья Юрьевна, магистрант 2 курса факультета психологии ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», г. Саратов;*

*Рягузова Елена Владимировна, заведующий кафедрой психологии личности ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», г. Саратов*

**Аннотация**. В данной работе были выявлены предикторы делинквентного поведения у подростков в зависимости от воспринимаемых ими особенностей детско-родительских отношений – в перспективе это позволит выделять группы

риска из популяции несовершеннолетних с нарушенными детско-родительскими отношениями, прогнозировать выраженность у них делинквентности. Предикторами делинквентного поведения подростков в рамках детско-родительских отношений выступают: «враждебность», «автономность», «непоследовательность», «конфликтность», «авторитарность», «реализация наказаний», «неуверенность родителя». Практическая значимость исследования заключается в возможности применения полученных результатов в консультативной психологии в целях психологической профилактики и коррекции делинквентного поведения подростков с учетом особенностей их детско-родительских отношений.

**Ключевые слова**: девиантное поведение, подростковый возраст, детско-родительские отношения, линейный множественный регрессионный анализ.

Введение. Подростковая преступность – это полидетерминированный феномен, в который вносят вклад социально-политические, экономические, психологические и иные факторы. Так, высокий уровень неопределенности и агрессии в обществе, как результат социально-политических и экономических потрясений последних лет, может обуславливать делинквентное поведение подростков в качестве социально-политического фактора [1]. Также малообеспеченные и социально неблагополучные семьи, в которых не удовлетворяются базовые физиологические и психологические потребности ребенка, демонстрируются асоциальные и противоправные модели поведения, являются значимой детерминантой формирования делинквентности подростков [3].

Однако большинство исследователей [2] в качестве ключевого фактора, объясняющего выраженность делинквентного поведения у подростков, выделяют особенности детско-родительских отношений, которые могут играть как катализирующую роль в формировании делинквентности, так и выполнять предохранительную, защитную функцию.

Таким образом, выявление предикторов делинквентного поведения подростков в зависимости от воспринимаемых ими позитивных и негативных особенностей детско-родительских отношений, позволит выделять группы риска из популяции несовершеннолетних с нарушенными детско-родительскими отношениями, прогнозировать выраженность у них делинквентности, что составляет актуальность данного исследования.

Цель исследования: выявление предикторов делинквентного поведения у подростков в зависимости от воспринимаемых ими особенностей детско-родительских отношений.

Гипотеза исследования: предикторами делинквентного поведения подростков выступают такие воспринимаемые ими особенности детско-родительских отношений как «враждебность», «автономность», «непоследовательность», «конфликтность», «авторитарность», «реализация наказаний», «неуверенность родителя».

Материалы и методы исследования. Психологическое тестирование включало использование следующих методик:

1. Методика «Детско-родительские отношения подростков» П.В. Трояновской;

2. Опросник «Подростки о родителях» Е. Шафера в адаптации Л.И. Вассермана, И.А. Горьковой, Е.Е. Ромициной;

3. «Диагностический опросник для выявления склонности к различным формам девиантного поведения» («ДАП-П») для учащихся общеобразовательных учреждений (место разработки: Санкт-Петербург, Военно-медицинская академия имени С.М. Кирова, кафедра психиатрии).

Методы математико-статистической обработки данных включали применение одновыборочного критерия Колмогорова–Смирнова, линейного множественного регрессионного анализа, коэффициента ранговой корреляции Спирмена в статистической программе IBM SPSS Statistics, v. 27.

Исследование проводилось онлайн с помощью сервиса Google.Формы. Выборку составили 87 лиц подросткового возраста, из которых 34 испытуемых мужского пола, 53 испытуемых женского пола. Возраст в выборке находится в диапазоне от 12 до 15 лет (M=14).

Результаты исследования и их обсуждение. На Рис.1. представлены регрессионные коэффициенты модели, в которой зависимой переменной являлась шкала «Делинквентность», независимыми переменными – характеристики детско-родительских отношений.

Делинквентное поведение = 7,623(const) – 0,734*Принятие (со стороны матери) – 0,957*Эмпатия (со стороны матери) + 0,888*Эмоциональная дистанция (со стороны матери) – 0,621*Сотрудничество (с матерью) – 0,506*Принятие решений (с матерью) + 0,901*Конфликтность (со стороны матери) – 0,438*Поощрение автономии (со стороны матери) – 0,301*Требовательность (со стороны матери) – 0,750*Мониторинг (со стороны матери) + 0,598*Контроль (со стороны матери) + 0,822*Авторитарность (со стороны матери) – 0,427*Оказание поощрений (со стороны матери) + 0,740*Реализация наказаний (со стороны матери) + 0,540*Непоследовательность (со стороны матери) + 0,432*Неуверенность (со стороны матери) – 0,516*Удовлетворенность потребностей ребенка (со стороны матери) + 0,613*Неадекватность образа ребенка (у матери) + 0,600*Враждебность по отношению к супругу (со стороны матери) – 0,482*Доброжелательность по отношению к супругу (со стороны матери) – 0,520*Удовлетворенность отношениями (с матерью) – 0,715*Принятие (со стороны отца) – 0,612*Эмпатия (со стороны отца) + 0,724*Эмоциональная дистанция (со стороны отца) – 0,507*Сотрудничество (с отцом) – 0,515*Принятие решений (с отцом) + 0,983*Конфликтность (со стороны отца) – 0,681*Поощрение автономии (со стороны отца) + 0,496*Требовательность (со стороны отца) – 0,645*Мониторинг (со стороны отца) + 0,644*Контроль (со стороны отца) + 0,866*Авторитарность (со стороны отца) – 0,592*Оказание поощрений (со стороны отца) + 0,630*Реализация наказаний (со стороны отца) + 0,537*Неадекватность образа ребенка (у отца) + 0,627*Враждебность по отношению к супругу (со стороны отца) – 0,743*Доброжелательность по отношению к супругу (со стороны отца) – 0,640*Удовлетворенность отношениями (с отцом) – 0,545*Позитивный интерес (со стороны матери) + 0,485*Директивность (со стороны матери) + 0,835*Враждебность (со стороны матери) + 0,574*Автономность (со стороны матери) + 0,466*Непоследовательность матери – 0,703*Позитивный интерес (со стороны отца) + 0,301*Директивность (со стороны отца) + 0,890*Враждебность (со стороны отца) + 0,761*Автономность (со стороны отца) +0,681*Непоследовательность отца.

***Рис. 1.*** *Результаты расчета линейного множественного регрессионного анализа*

Переменные, вносящие положительный вклад в вариацию регрессионной функции, являются предикторами формирования делинквентного поведения подростков.

Эмоциональная дистанция матери и отца с подростком детерминирует его отчужденность от родителей, недоверие к ним, которое может трансформироваться в поиск значимых Других в асоциальных компаниях сверстников. Избыточный уровень контроля со стороны матери и отца как попытка управлять подростком, лишение его права на самостоятельность и самоопределение в значимых для него сферах, может привести к ответной протестной реакции подростка, которая может принять форму противоправного поведения.

Конфликтность родителей, постоянное «разжигание» ими ссор и споров даже по незначительным поводам могут провоцировать накопление агрессивного потенциала у подростка, который он может реализовывать на более доступных и безопасных объектах в противоправной форме. Родительская авторитарность, непререкаемость их власти также может провоцировать протестную реакцию подростка в ответ на ограничение его свободы, в частности, самоутверждение в делинквентных формах поведения.

Чрезмерная тенденция к реализации наказаний у родителей может приводить к озлоблению подростка, его отчуждению от родителей и смещению агрессии во вне, которая может приобретать противоправную форму выражения. Непоследовательность и неуверенность матери в используемом ею стиле воспитания может иметь следствие в виде диффузии и неустойчивости ценностно-смысловых и морально-нравственных установок подростков, формирования их представления об окружающем мире как небезопасном и непредсказуемом месте.

Неадекватное представление о личности подростка у матери и отца может детерминировать его лицемерие, скрытность и лживость, в частности, сокрытие им своих мотивов, действий и др. под социально одобряемыми масками. Враждебность между матерью и отцом подростка может приводить к накоплению у последнего психоэмоциональной напряженности, стресса, агрессии, которые он может выражать во вне, в том числе, с помощью осуществления противоправных действий в асоциальных компаниях сверстников.

Материнская и отцовская директивность могут способствовать возникновению гипертрофированной тенденции у подростков к поиску независимости, самостоятельности и «чувства взрослости», что может осуществляться в делинквентной форме. Враждебность со стороны родителей, их агрессия в адрес подростка, автономия (отчуждение) от него могут приводить к поиску подростком значимых Других и эмоционально близких связей с ними в асоциальной среде.

Заключение. В соответствии с целью исследования в данной работе были выявлены предикторы делинквентного поведения у подростков в зависимости от воспринимаемых ими особенностей детско-родительских отношений.

Выдвинутая нами гипотеза полностью подтвердилась: действительно, предикторами делинквентного поведения подростков выступают такие воспринимаемые ими особенности детско-родительских отношений как «враждебность», «автономность», «непоследовательность», «конфликтность», «авторитарность», «реализация наказаний», «неуверенность родителя».

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения полученных результатов в консультативной психологии в целях психологической профилактики и коррекции делинквентного поведения подростков с учетом особенностей их детско-родительских отношений.

**Список литературы**

1. Антилогова Л.Н., Федорова Н.В. Депривация в семье как фактор делинквентного поведения подростков // ОНВ. 2006. №3 (36). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/deprivatsiya-v-semie-kak-faktor-delinkventnogo-povedeniya-podrostkov (дата обращения: 15.05.2024)

2. Говенко Ю.А., Таболова Э.С., Концевич Г.Е. Детерминанты различных форм девиантного поведения подростков: анализ правосознания, личностных черт и удовлетворенности семьей // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. 2023. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/determinanty-razlichnyh-form-deviantnogo-povedeniya-podrostkov-analiz-pravosoznaniya-lichnostnyh-chert-i-udovletvorennosti-semiey (дата обращения: 15.05.2024);

3. Петровская В.Г. Социально-психологические особенности семей подростков с девиантным поведением // Вестник экспериментального образования. 2020. №4 (25). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-osobennosti-semey-podrostkov-s-deviantnym-povedeniem (дата обращения: 15.05.2024).

# Особенности самооценки подростков, склонных к отклоняющемуся поведению

*Наумова Дарья Евгеньевна, студент бакалавриата по направлению подготовки «Психология» ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск;*

*Михайлова Ирина Викторовна, к.псх.н., доцент кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. В публикации кратко описаны результаты эмпирического исследования по изучению уровня самооценки подростков, склонных к девиантному поведению. Было установлено, что у подростков, которые могут проявлять различные формы девиантного поведения, самооценка значительно ниже, чем у тех подростков, кто не склонен к отклоняющему поведению.

**Ключевые слова**: самооценка, склонность к отклоняющемуся поведению, подростковый возраст.

Проблема отклоняющегося поведения в подростковом возрасте достаточно острая. Самооценка является важнейшей частью становления «Я концепции». Низкая самооценка является одним из факторов формирования отклоняющего поведения у подростков, что можно связать с особенностями возрастными особенностями – в этот период происходит еще становление самооценки, на которую влияет множество факторов – окружение в котором рос человек [1], детские травмы, негативный опыт, нарушение доверия, состояние одиночества, информационное пространство [2].

Целью исследования было выявить уровень самооценки подростков, котрые склонны к отклоняющемуся поведению. В качестве гипотезы выступило предположение, что существуют особенности самооценки у подростков, склонных к девиантному поведению.

В качестве психологического инструментария выступили методика «Склонность к отклоняющему поведению» А.Н. Орел – для измерения склонности подростков к реализации различных форм отклоняющегося поведения (опубликована в 2006 г.) и методика на определение самооценки у подростков Р.В. Овчаровой – для определения уровня самооценки (опубликована в 2003г.). Для выявления различий применялся критерий Манна-Уитни.

Выборку исследования составили 30 подростков в возрасте от 15-17 лет. Выбор базы исследования осуществлялся в соответствии с целями и задачами исследования, поэтому нами был выбран МБОУ Лицей №11 им. В.Г. Мендельсона г. Ульяновск.

По итогам проведенного исследования по выявлению у подростков склонности к девиантному поведению, мы разделили испытуемых на 2 группы:

1) подростки, склонные к девиантному поведению – если было хоть одно критическое повышение баллов по одной из шкал – 13 подростков;

2) подростки не склонные к девиантному поведению – если не было критических повышений по шкалам – 17 подростков.

Различия в склонностях по шкалам действительно существуют в 2 группах подростков, для статического подтверждения с помощью критерия Манна-Уитни мы проверили значимость различий в двух независимых выборках.

Были получены различия по некоторым шкалам: по шкале склонности к преодолению норм и правил (U эмп. = 37,5 при уровне значимости 0,01), по шкале склонности к агрессии и насилию (U эмп. = 19 при уровне значимости 0,01) и по шкале волевого контроля эмоциональных реакций (U эмп. = 53,5 при уровне значимости 0,01) (см. рис. 1).

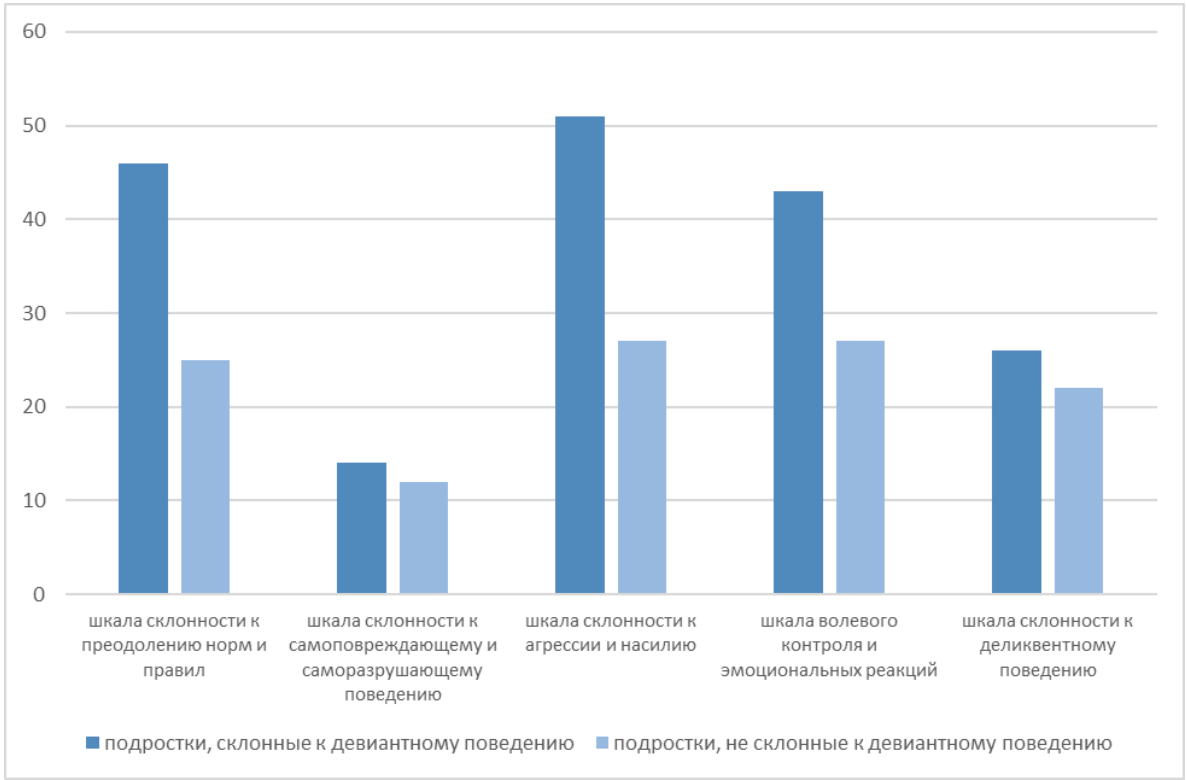



***Рис. 1.*** *Показатели склонности к различным видам девиантного поведения*

Исходя из полученных статистически значимых данных, мы видим, что подростки со склонностью к девиантному поведению чаще проявляют агрессивность, отрицают принятые нормы и правила, а также обладают низким волевым контролем эмоциональных реакций. Однако, стоит отметить, что агрессия у подростков может носить инструментальный характер.

Для установления уровня самооценки у подростков использовалась методика Р.В. Овчаровой. (см. рис.2).

Итак, в общей сложности в двух группах подростков преобладает средний уровень самооценки – 60%, низкий – 36% и высокий – 4%. После проведения статистической обработки полученных данных было выявлено различие в уровне самооценки у подростков, склонных к отклоняющемуся поведению, и несклонных к отклоняющемуся поведению (U эмп. = 28,5 при уровне значимости 0,01).

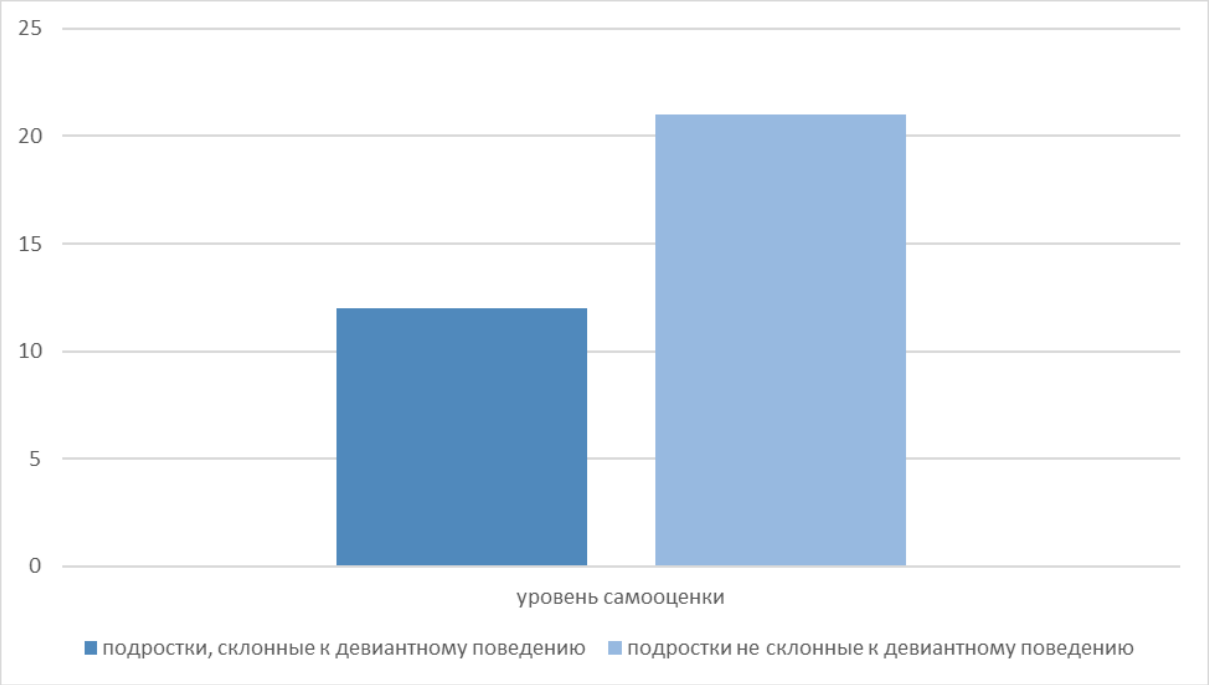



***Рис. 2.*** *Показатели уровней самооценки в двух группах подростков*

У подростков, которые могут проявлять различные формы девиантного поведения самооценка значительно ниже, чем у тех, кто не склонен к отклоняющему поведению.

Результаты исследования могут быть использованы психологами и педагогами в профессиональной деятельности и могут лечь в основу профилактики девиантного поведения в контексте работы с самооценкой подростков.

**Список литературы**

1. Фефилова, Ю. С. Влияние стилей семейного воспитания на самооценку подростков / Ю. С. Фефилова // Вестник науки. – 2024. – Т. 1, № 2 (71). – С. 333-338.

2. Mikhailova, I. V. Features of Personal Resources of Virtual Team Players / I. V. Mikhailova, M. S. Silantiev // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS, Stavropol, 22–23 октября 2020 года. Vol. 91. – Stavropol: European Publisher, 2020. – P. 65-71

## Личное имя как фактор формирования субъективного переживания близких доверительных отношений к другим

*Нафиева Гульназ Тахировна, психолог, магистр психологических наук, методист, ООО «НМЦ «Сова-нянька», г. Санкт-Петербург*

**Аннотация**. Данное исследование направлено на то, чтобы актуализировать неосознанные значения истории собственного имени и исследовать взаимосвязи актуализации этих значений историй об имени с субъективным переживанием близких доверительных отношений к другим. Предполагалось, что отношение к собственному имени, а также наличие или отсутствие истории о получении своего имени будет связано с тем, как человек выстраивает отношения, как с собой, так и с окружающими людьми.

В ходе проведенного исследования были подтверждены следующие гипотезы:

1. Высокие показатели близости и доверия будут наблюдаться в группе людей, имеющих положительное и позитивное отношение к истории о получении своего имени по сравнению с группами, где актуализация истории о личном имени имеет отрицательный окрас;

2. В группе людей, имеющих положительное и позитивное отношение к истории о получении своего имени, будут высокие показатели тождественности самому себе, выбора жизненного пути и партнеров по сравнению с группами, где актуализация истории о личном имени имеет отрицательный окрас.

**Ключевые слова**: близость, доверие, идентичность, имя, семейный атом.

Введение. Идентичность является многокомпонентной составляющей и на пути ее формирования – субъективное переживание близости и доверия к другим. В центре формирование этой близости располагается семейный атом, в котором появляется человек. И в качестве принадлежности к этому семейному атому и в качестве выделения себя из окружающей среды у человека появляется имя. Несмотря на уникальность имени, как основы образования собственной тождественности, связи историзма имени с феноменами «близости» и «доверия» мало изучено, работ, посвященной этой теме, практически нет.

В данном исследовании мы наблюдаем дихотомию понятий близости и доверия против изоляции и отчуждения. Имя дает осознание дихотомии как причастности к своей семье, так и отчужденности от других социальных групп [1, 3, 4]. Наречение именем человека, с одной стороны является одним из факторов «уникальности» существования, то есть способом отдаления от социума, так как имя является первоначальным выделением себя. С другой стороны – является фактором сближения и приобщения к группе через семейный социальный атом [1, 6].

Деструктивное проживание дихотомии «близость и доверие против изоляции и отчуждения», сопровождается нарушением личностной идентичности, утратой ощущения тождественности самому себе [5].Ответ на вопрос «Кто Я?» снова становится актуальным для человека.

Теоретический анализ. Впервые связи доверия с идентичностью описаны в работах Э.Эриксона, где он, обращаясь к поворотным моментам развития личности, дал описание кризиса «близости против изоляции» [5].

Рассмотрев ракурс понимания различными авторами понятия доверия, можно описать это феномен как некий специфический субъектный феномен, сущность которого состоит в специфическом отношении субъекта к различным объектам или фрагментам мира, заключающимся в переживании актуальной значимости и априорной безопасности этих объектов или фрагментов мира для человека [4]. Что касается близости, она представляет собой взаимное нежелание отдаляться, феноменологический опыт принадлежности «мы», который воспринимается его участниками как ценный.

Семейный атом мы трактуем как специфическую общность и среду человека, в которой тот рождается и воспитывается, в которой он получает имя и развивает свою идентичность через опыт взаимодействия с ближайшим окружением. Желание выделить человека как личность и приобщить

его к другим ведет к тому, что дается имя. Имя можно рассматривать как некое первоначальное выделение себя, сохранение себя, поскольку самость обрела основу идентичности [2].

Таким образом, имя символизирует идентичности этого индивида, то есть человек заявляет о своей идентичности с помощью имени. И если имя человек получает изначально от своих родителей, в семейном атоме, то можно предположить, что получение имени является важным фактором переживания близости и доверия к своим близким, окружающим и к самому себе, формируя идентичность.

Материалы и методы. В исследовании использовался многофакторный внутригрупповой квазиэкспериментальный план для одной рандомизированной группы. Всего приняло участие 61 человек, 49 женщин (80,3%) и 12 мужчин (19,7%), в возрасте от 18 до 37 лет (M=24; SD=3,64). Все испытуемые участвовали в исследовании на добровольной основе и были оповещены о возможности прекратить исследование в любой момент. Исследование состояло из двух этапов.

На первом этапе респонденты выполняли следующие методики: 1. «Оценка доверия к себе» Т.П. Скрипкиной, 2006; 2. «Шкала межличностного доверия» Дж. Роттера, в адаптации С.Г.Достовалова, 2016; 3. «Опыт близких отношений» К.Бреннан, С.Кларк и Ф.Шейвера, 2008. Основными переменными исследования выступили: уровень тревожности и избегания в близких отношениях; степень выраженности доверия индивида к окружающим людям; степень выраженности доверия к себе в разных сферах жизни.

На втором этапе, респонденты проходили полуструктурированное глубинное интервью «Актуализация истории о получении имени», которое состояло из 5 разделов: 1. «Создатель имени»; 2. «Исторический ракурс»; 3.«Я и социальная группа»; 4. «Реальное Я: отношение к собственному имени»; 5. «Имя и личность». Здесь фиксировалось феноменологическое описание истории о личном имени. Полученные тексты интервью были проанализированы с помощью контент-анализа. В результате выборка респондентов (61 человек) была разделена на 4 подгруппы по 15-16 человек в группе:

1. Респонденты с положительным отношением к своему имени (имя нравится, не хочет его менять), с историей о получении своего имени (знают, почему их так назвали и кто принимал участие в придумывании имени);

2. С положительным отношением, без истории о получении имени;

3. С отрицательным отношением, с историей о получении имени;

4. С отрицательным отношением, без истории.

На третьем этапе проводилась статистическая обработка данных. Использовались математико-статистические методы (непараметрический U-критерий Манна – Уитни; дисперсионный анализ (ANOVA)) и качественный анализ (Контент-анализ). Анализ данных проводился с помощью программного пакета SPSS Statistics 27.

Результаты и их обсуждение. Были получены следующие результаты. По шкале «Доверие к себе» между всеми группами были выявлены значимые различия (ANOVA, $p \leq 0.000$, $F=22,106$). При этом было показана динамика снижения доверия к себе от группы к группе (см.рис.1.). Если респонденты имели положительное отношение к собственному имени и были включены в историю о получении, у них наблюдались самые высокие показатели по шкале доверия к себе, самые низкие были в группе с отрицательным отношением к имени и отсутствием истории о его получении (U-Манна-Уитни, $p \leq 0.01$). Важно отметить, что в группах, где отсутствовала история о получении имени, наблюдались низкие показатели по шкале доверия к себе даже при наличии положительного отношения к имени (U-Манна-Уитни, $p \leq 0.01$) [2].

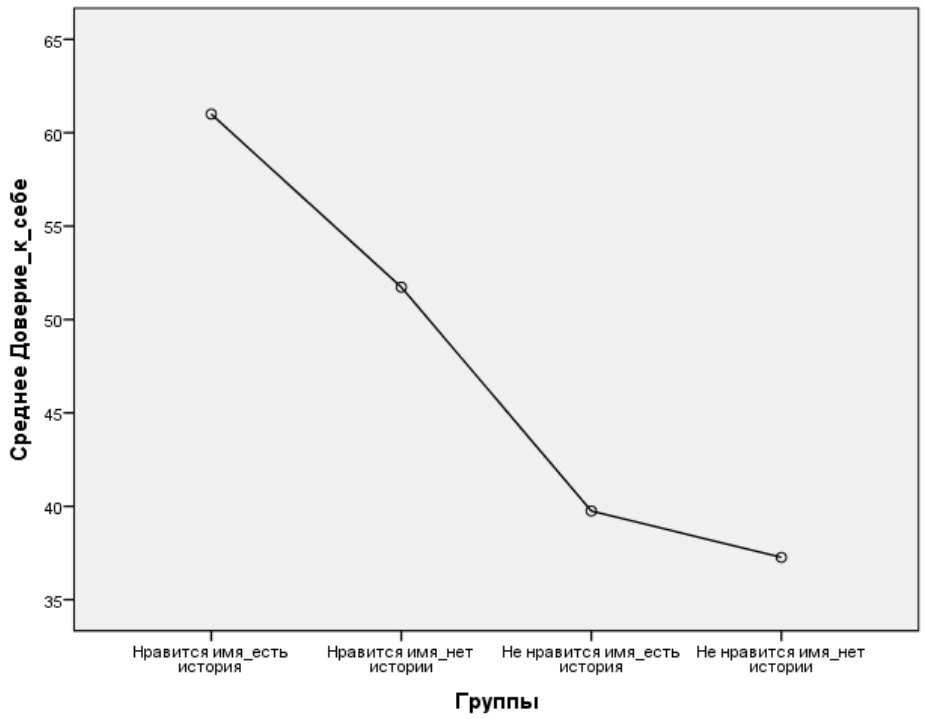



***Рис. 1.*** *Значимость различий между средними значениями групп по шкале «Доверие к себе»*

По шкале «Межличностное доверие» между всеми группами были выявлены значимые различия (ANOVA, P≤0,000; F=13,405). При этом было показана динамика снижения доверия к себе от группы к группе (см.рис.2.). Если респонденты имели положительное отношение к собственному имени и были включены в историю о получении, у них наблюдались самые высокие показатели по шкале межличностного доверия, самые низкие были в группе с отрицательным отношением к имени и отсутствием истории о его получении (U- Манна-Уитни, p≤0.01).

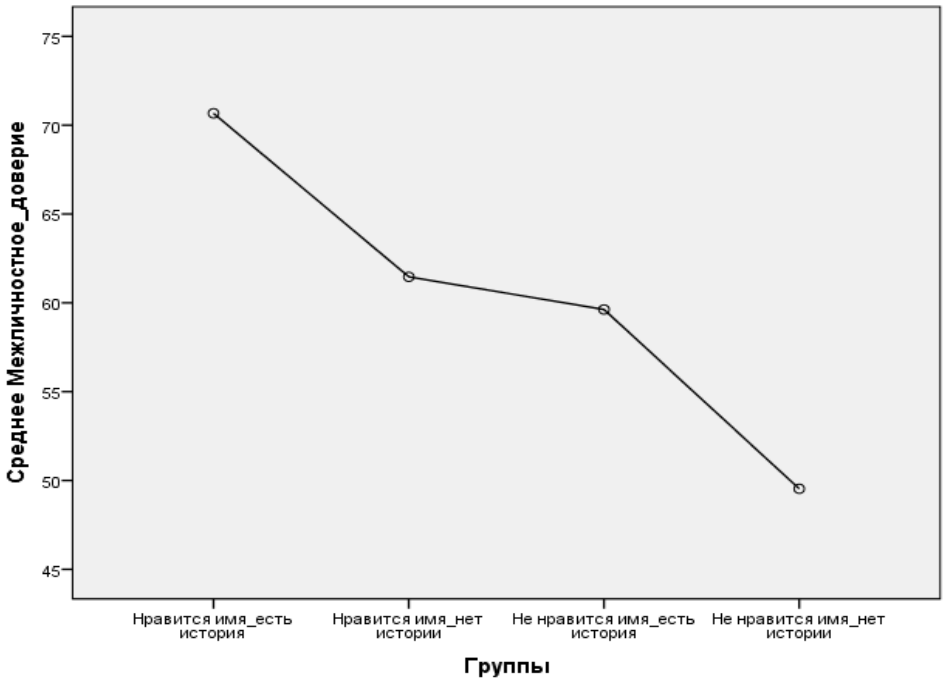



***Рис. 2.*** *Значимость различий между средними значениями групп по шкале «Межличностное доверие»*

По шкале «Тревожность» между группами респондентов, имеющих историю о получении имени, но отличающихся друг от друга отношением к собственному имени: положительному и отрицательному, а также между группами респондентов, имеющих отрицательное отношение к имени, однако отличающихся друг от друга наличием или же отсутствием истории о получении были выявлены значимые различия (U-Манна-Уитни, p<0,01) (см. рис. 3).

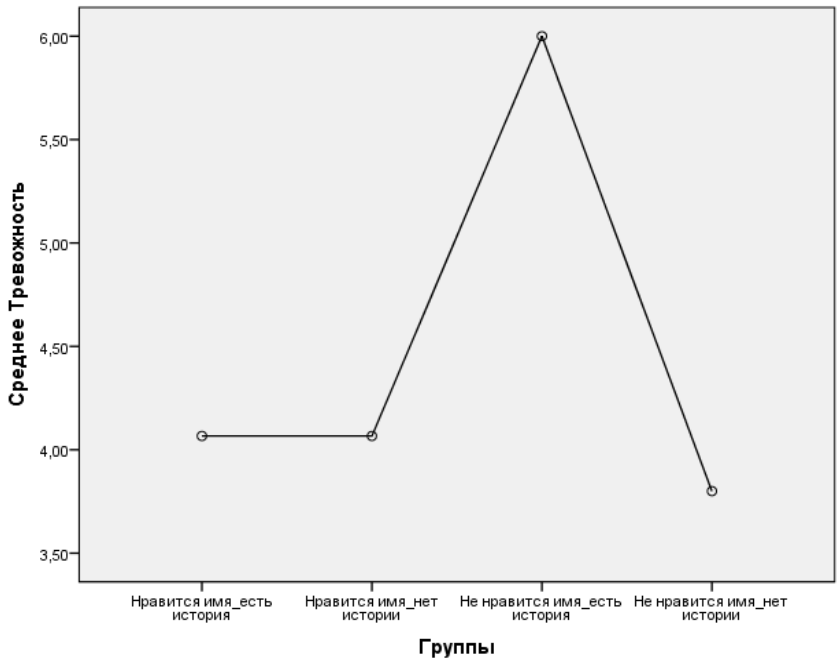



***Рис. 3.*** *Значимость различий между средними значениями групп по шкале «Тревожность»*

По шкале «Избегание близости» между группой респондентов, имеющих историю о получении имени, но отличающихся друг от друга отношением к собственному имени: положительному и отрицательному были выявлены значимые различия (ANOVA, P≤0,015; F=3,788) (см. рис. 4.).

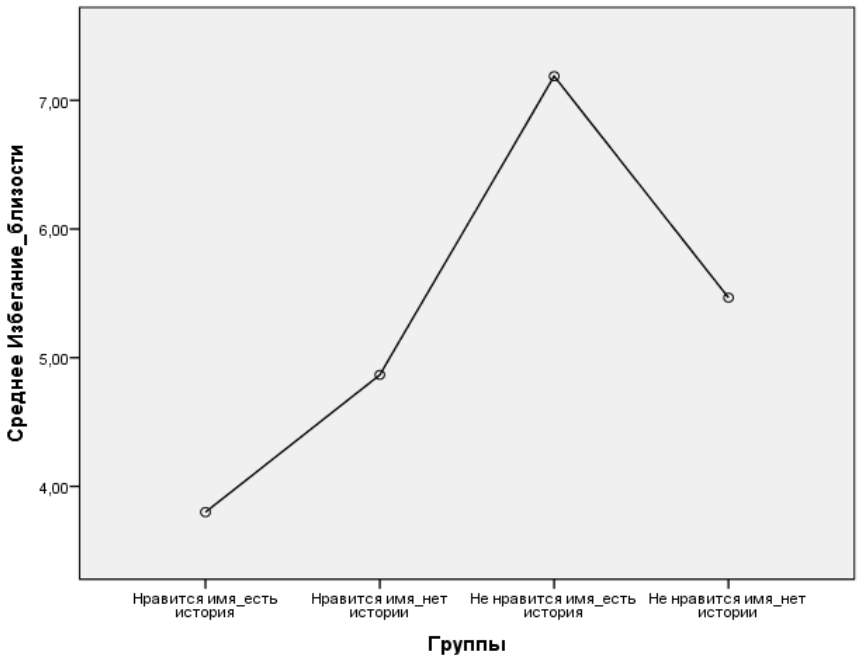



***Рис. 4.*** *Значимость различий между средними значениями групп по шкале «Избегание близости»*

По шкалам «Тревожность» и «Избегание близости» высокий результат наблюдался у группы респондентов, имеющих отрицательное отношение к имени и не имеющих историю получения. Самые низкие результаты наблюдались у группы респондентов, имеющих положительное отношение к имени и имеющих историю получения.

Заключение. В результате проведенного исследования были получены следующие выводы:

1. Высокие показатели межличностного доверия наблюдаются в группе людей, имеющих положительное отношение к истории о получении своего имени по сравнению с группами, где актуализация истории о личном имени имеет отрицательный окрас;

2. Высокие показатели межличностного доверия наблюдаются в группе людей, имеющих положительное отношение к своему имени по сравнению с группами, имеющими отрицательное отношение к своему имени.

3. В группе людей, имеющих положительное и позитивное отношение к истории о получении своего имени, будут высокие показатели тождественности самому себе, выбора жизненного пути и партнеров по сравнению с группами, где актуализация истории о личном имени имеет отрицательный окрас.

Полученные данные дают нам возможность глубоко взглянуть на обыденный факт – наречения человека именем. Имя не просто позволяет выделить человека среди себе подобных, с помощью имени человек находит пространство внутри социального окружения. Имя дает возможность сохранить собственную идентичность на протяжении всего времени жизни человека. В случае если по той или иной причине человеку не нравится собственное имя, может наблюдаться феномен «отрицания себя», исключения себя из окружающего пространства объектов и социума и как результат, снижения доверия к самому себе. Когда отсутствует доверие, близость к себе, как следствие начинает отсутствовать доверие к социуму и наоборот, все это приводит к повышению тревожности и снижению «истинных контактов» с другими людьми: избегание близости и интимности.

**Список литературы**

1. Аллахвердов М.В., Гришина Н.В. Модель имплицитной теории доверия: экспериментальная проверка // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2013. №. 4. С. 28-35.

2. Мамина, Т. М. Имя человека как фактор формирования субъективного переживания близости и доверия к самому себе / Т. М. Мамина, Г. Т. Нафиева // Ананьевские чтения – 2023. Человек в современном мире: потенциалы и перспективы психологии развития : Материалы международной научной конференции, Санкт-Петербург, 17–20 октября 2023 года. – Москва: ООО "Союзкниг", ООО «Кириллица», 2023. – С. 283.

3. Скрипкина Т. Антиномия доверия к миру и доверия к себе в человеческом бытии // Развитие личности. 2011. №3. С. 111-131.

4. Скрипкина Т.П. Психология доверия. М.: Академия, 2000. 264 с.

5. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: пер с англ. 2-е изд. / общ. ред. и предисл // АВ Толстых. М.: Флинта: МПСИ: Прогресс. 2006.

6. Aron A., et al. Including others in the self // European review of social psychology. 2004. V. 15. №. 1. P. 101-132.

## Негативная креативность как позитивная форма девиантного поведения: возможности диспозиционного подхода

*Ощепков Алексей Александрович, к.псх.н., доцент кафедры гуманитарных наук Димитровградского инженерно-технологического института – филиала НИЯУ МИФИ, Димитровград, Ульяновская обл.;*

*Паркина Алена Александровна, начальник отдела по молодежной политике Димитровградского инженерно-технологического института – филиала НИЯУ МИФИ, Димитровград, Ульяновская обл.*

**Аннотация**. Продолжая серию исследований, посвященных негативной креативности как позитивной формы девиантного поведения, обосновывается возможность привлечения диспозиционного подхода. В данном контексте негативная креативность определяется как стремление преодолеть социальные барьеры, возникающие в ситуациях недостатков ресурсов при достижении человеком просоциальных целей, что и проявляется в стремлении человека в преодолении социально приемлемых правил. В этом плане, предлагается модель изучения негативной креативности как позитивной формы девиантного поведения в ракур-

се исследования взаимосвязей креативности, особенностей ценностных ориентаций личности и уровня склонности к преодолению общепринятых норм и правил.

**Ключевые слова**: диспозиционная концепция личности, негативная креативность, девиантное поведение, молодежь.

В предыдущем исследовании была обозначена проблема негативной креативности как позитивной формы девиантного поведения, и намечено ее понимание как создание чего-либо нового, однако в негативном аспекте. Негативный аспект, при этом, проявляется в нарушении общепринятых норм и правил поведения, вместе с проявлением позитивных особенностей человека [1]. Такое понимание согласуется с определением негативной креативности такими известными исследователями обозначенной проблема как Н.В. Мешкова и С.Н. Еникополов, подразумевающие под негативной креативностью результат дивергентного мышления, реализованного в продукте/идее/решении и намеренно наносящего вред какой-либо группе людей или социуму в целом [3]. Далее, Н.В. Мешковой и С.Н. Еникополовым было продолжено изучение феномена негативной креативности и разработана модель взаимосвязи негативной креативности и позитивной девиантности [2], которая заключается в следующем. Проявление негативной креативности как позитивной формы девиантного поведения проявляется в сочетании личностных и социальных факторов, когда личность, преследуя позитивные цели, испытывает недостаток социальных ресурсов. Примером может послужить психологические аспекты лжи у подростков, подталкивающие их во имя позитивной цели социальных достижений, поддерживаемых социальным окружением, и недостатком способностей и личных достижений, идти на обман как одно из возможных средств регуляции социального поведения.

Сказанное позволяет поставить проблему негативной девиантности как позитивной формы девиантного поведения в аспекте диспозиционной концепции личности, разрабатываемой В.А. Ядовым [6]. Рассматриваемый нами феномен в контексте данной концепции как раз можно изучать на пересечении личностных и социальных факторов. А именно. Приведенный выше пример негативной креативности выступает как стремление удовлетворения личной потребности в социальном признании, влияющей, с одной стороны на самооценку, а, с другой стороны, проявляющейся в формировании социальной установки на социальные достижения, связанные с намере-

нием что-то достигнуть в социуме, чтобы получить социальное признание, повысив тем самым собственную самооценку. Далее, как уже говорилось, особенности социальной ситуации, а именно нехватка тех или иных ресурсов в удовлетворении целенаправленной активности, ведет с высокой вероятностью к стремлению обойти данное препятствие, решить данную задачу креативно. А, в свою очередь, такая личностная направленность проявляется в форме отклонения от социальных норм, то есть девиантного поведения.

Таким образом, приведенное рассуждение позволяет нам поставить рабочую гипотезу исследования негативной креативности как позитивной формы девиантного поведения – социальные барьеры на пути реализации личностью социально позитивных целей могут привести к отклонению от социальных норм в форме проявления негативной креативности, что отражается в форме девиантного поведения. Здесь уместно будет обозначить некоторые предпосылки модели исследования негативной креативности как позитивной формы девиантного поведения.

Во-первых, согласно диспозиционной концепции личности, диспозиционные образования личности образуют иерархическую систему, высшим уровнем которой является система ценностных ориентаций личности. Ценностные ориентации выступают интегративным показателем, на который проецируются неосознаваемые и осознаваемые диспозиции личности, такие как система базовых и социальных установок. Поэтому изучение системы ценностей человека позволяет сделать широкие выводы о личности и возможно использовать следующее операциональное определение системы ценностей, согласно С.Шварцу, рассматривающего ценности как мотивационные цели, выражающие что важно для человека [8]. В этом плане, исследование системы ценностей позволяет изучать наиболее важные ориентиры человека.

Во-вторых, на основании той же диспозиционной концепции личности можно утверждать, что система диспозиций связана с поведением, или, более конкретно, с саморегуляцией социального поведения человека. Поэтому исследование взаимосвязи личностных и социальных компонент предполагается через изучение склонности к определенной форме поведения. Данную задачу позволяет решить использование шкалы склонности к преодолению норм и правил методики изучения склонности к отклоняющемуся поведению А.Н. Орла, предлагающая операциональное определение как предрасположенности к преодолению каких-либо норм и правил [7].

И, наконец, для исследования креативности может быть привлечена теория Д.Л. Джонсона [9], понимающего, согласно адаптированному операциональному определению Е.Е. Туник, креативность как способность порождать необычные идеи, отклоняться в мышлении от традиционных схем, быстро разрешать проблемные ситуации [5]. Данный аспект креативности позволяет использовать диспозиционный подход в изучении негативной креативности в контексте нашего обсуждения.

Поэтому, обобщая сказанное, предполагается изучить взаимосвязи особенностей систем ценностных ориентаций, креативности и склонности к отклоняющемуся поведению в форме преодоления социальных норм в контексте диспозиционного подхода изучения негативной креативности как позитивной формы девиантного поведения. А, с целью изучения влияния ситуационных факторов, предполагается проведение экспериментального исследования с моделированием социальных ситуаций, создающих условные барьеры в достижении личностью социально позитивных намерений.

**Список литературы**

1. Литау М. А. Негативная креативность как позитивная форма девиантного поведения: постановка проблемы / М. А. Литау, А. А. Ощепков // Современные тенденции прикладных исследований в психологии, педагогике и социологии : сборник работ по результатам Всероссийской научно-практической конференции, Ульяновск, 12–13 сентября 2023 года / составитель и ответственный редактор И. В. Михайлова; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, ФГБОУ ВО Ульяновский государственный университет. – Ульяновск: Ульяновский государственный университет, 2023. – С. 33-36.

2. Мешкова Н.В., Еникополов С.Н. Креативность и девиантность: современное состояние проблемы в психологии / Н.В. Мешкова, С.Н. Еникополов // Психология и право. – 2020. – Т.10. – №3. – С.86-107.

3. Мешкова Н.В., Енокополов С.Н. Негативная креативность в образовании: особенности, угрозы и перспективы исследования / Н.В. Мешкова, С.Н. Еникополов // Психологическая наука и образование. – 2017. – Т. 22. – №5. – С.67-76.

4. Орел А.Н. Определение склонности к отклоняющемуся поведению / А.Н. Орел // Практическая психология. Психодиагностика групп и кол-

лективов: учебное пособие / В.Б. Шапарь. – Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 448 с. – С. 354-371.

5. Туник Е.Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты/ Е.Е. Туник. – СПб.: Изд-во «Дидактика Плюс», 2002. – 65 с.

6. Ядов В.А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: диспозиционная концепция / В.А. Ядов. – М.: ЦСПиМ, 2013. – 376 с.

## Личностные и профессиональные особенности лиц, ведущих деловые переговоры

*Панфилов А.П., магистрант 2 курса по направлению подготовки «Психология», ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск;*

*Емельяненкова Анна Валерьевна, к.псх.н., доцент кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. В статье раскрываются личностные-профессиональные качества и особенности лиц ведущих переговоры. Приведен анализ взаимосвязи и определенных качеств и особенностей личности, влияющих на переговорный процесс. Исследование проводилось в предприятиях и организациях города Ульяновска, в нем приняло участие 40 управленцев (руководители и заместители предприятий, начальники отделов и т.п.), 20 женщин и 20 мужчин. Выявлено, что учёт индивидуальных характеристик личности участников переговоров может повысить успех предстоящих переговоров.

**Ключевые слова**: индивидуальные характеристики личности, переговорный стиль, эмоционально-лицевые экспрессии в переговорах.

Введение. Переговоры стали неотъемлемой частью нашей жизни и личностные-профессиональные особенности переговорщиков, важны, так как каждый может применить их к себе в своей повседневной жизни или при выбор будущей профессии. В наше время навыки переговорщика необходимы

таким профессиям как менеджер по продажам, страховой агент и другим профессиям, что связаны с активными продажами, руководителям организаций, которые заключают контракты, договора на работы или услуги, адвокату, так и профессиональному переговорщику, ведущему переговоры с террористами или преступниками, от которого зачастую зависят жизни заложников, людей.

Теоретический анализ. Личностные качества, особенности переговорщика играют большую роль в переговорном процессе. Компетенции, связанные с ведением переговорного процесса, разумеется, относятся к тем навыкам, которые можно и нужно развивать для увеличения эффективности и результативности данного процесса. Вместе с тем, по современным исследованиям, в частности Гасимова А.Ф [2], это становится более перспективным на основе определенных характеристик (черт) личности таких как – активность и инициативность, контроль над эмоциями, целенаправленность и уверенность, аналитический ум и наблюдательность. Переговорный процесс проходит определенные стадии – это подготовка к переговорам, процесс переговоров, достижение результатов и анализ результатов. Процесс коммуникации осуществляется с помощью вербальных (речевых) и невербальных (неречевых) средств. В совокупности все это взаимосвязанно и одно влияет на другое, что сказывается на результате переговорного процесса.

Материалы и методы. В качестве гипотезы нашего исследования выступило предположение о наличии взаимосвязи между стилем ведения переговоров и личностными профессиональными особенности лиц, участвующих в переговорном процессе, а именно их эмоционального и культурного интеллекта, толерантности и импульсивности, визуального восприятие партнера. Для проверки гипотезы мы использовали следующий комплекс методик: для выделения индивидуального переговорного стиля - методика оценивания переговорного стиля (МОПС) Солдатовой Г. У., Гасимов А. Ф. [5]; для определения уровня культурного интеллекта - опросник «Шкала культурный интеллект» К. Эли и С. Анга в адаптации Беловол Е. В., Шкварило К. А., Хворова Е. М. [1]; для определения уровня эмоционального интеллекта использован тест эмоционального интеллекта Дж. Мэйера, П. Сэловея, Д. Карузо в адаптации Сергиенко Е. А., Ветрова И. И. [4], для оценки толерантности к неопределённости - опросник «Толерантность - интолерантность к неопределённости» Т. В. Корниловой [3], для оценки импульсивности – опросник для исследования уровня импульсивности В. А. Лосенкова

[6], в целях оценивания и анализа переговорной ситуации с точки зрения характеризующего ее переговорного стиля (интегративного или дистрибутивного) используется - авторская модификация методики семантического дифференциала. В качестве методов обработки данных использовались методы описательной статистики и коэффициент корреляции Спирмена. Исследование проводилось в организациях и предприятиях на работниках занимающие руководящие должности и участвующих в переговорных процессах на постоянной основе. Всего приняли участие 40 человек в возрасте от 35 до 55 лет, из них 20 женщин и 20 мужчин, стаж работы от 2 до 33 лет.

Результаты и их обсуждения. По результатам куорреляционного анализа показателей проведенных методик (табл. 1) можно выделить следующие выводы.

***Таблица 1***

*Корреляционные взаимосвязи переговорного стиля с показателями эмоционального и культурного интеллекта, толерантности - интолерантности к неопределённости, импульсивности*

| Методика | | ПС | | |
|---|---|---|---|---|
| Фактор (шкала) | | Д | ИП | ИС |
| ЭИ | Идентификация эмоций | 0,256 | 0,024 | -0,249 |
| | Использование эмоций в решении проблем | 0,135 | 0,093 | -0,134 |
| | Понимание и анализ эмоций | -0,086 | -0,066 | 0,004 |
| | Сознательное управление эмоциями | -0,178 | -0,045 | -0,136 |
| | Общий балл эмоциональный интеллект | 0,127 | 0,050 | -0,217 |
| КИ | Метакогнитивный | -0,122 | 0,248 | -0,013 |
| | Когнитивный | -,342* | ,379* | -,390 |
| | Мотивационный | -0,081 | 0,213 | 0,187 |
| | Поведенческий | -0,075 | -0,001 | 0,007 |
| | Общий балл культурный интеллект | -0,259 | ,364* | -0,145 |
| ТИН | Толерантность к неопределенности | -0,130 | -0,148 | 0,130 |
| | Интолерантность | -,469** | 0,066 | -0,014 |
| | Межличностная интолерантность | 0,137 | -0,172 | -0,273 |
| ИМ | Импульсивность | ,659** | 0,272 | -0,241 |

Примечание: * - уровень значимости < 0,05; ** - уровень значимости < 0,01).

Во-первых, человек, с высоким уровнем когнитивного компонента «культурный интеллект» выстроит взаимодействие в условиях культурных различий, предпочтет вести переговоры в интегративном стиле ориентированным на партнера, т.е. будет искать компромиссные решения, с целью построения хороших взаимоотношений, ориентированных на будущее взаимодействие. Человек с низким уровнем когнитивного компонента «культурный интеллект», больше склонен к дистрибутивному стилю переговоров, он не стремится учитывать контекст ситуации и направлен только на свою цель, ориентируется на сиюминутную выгоду не смотря не на что, даже если это приведет к разрыву отношений в будущем. Данное также подтверждается значимой корреляционной связью между общим показателем уровня «культурного интеллекта» и выраженностью интегративного стиля, ориентированного на партнера.

Во-вторых, дистрибутивный стиль переговоров в значительной степени связан с показателем интолерантности к неопределенности, причем это обратная корреляционная взаимосвязь. Учитывая, что интолерантность фокусирует стремление к ясности, упорядоченности во всем и неприятие неопределенности, предположение о главенствующей роли правил и принципов, дихотомическое разделение правильных и неправильных способов, мнений и ценностей [3], это дает нам характеристику дистрибутивного стиля как использование различных средств и способов достижения цели, зачастую несколько хаотичных и импульсивных. Что подтверждает и положительная взаимосвязь дистрибутивного стиля ведения переговоров с импульсивностью. То есть, человек дистрибутивного стиля, занимающий часто достаточно эгоистическую позицию в переговорах, стараясь в полной мере реализовать свои интересы, чаще всего не обладать достаточным уровнем контроля собственного поведения и навыками понимания чувств другого.

Это наводит на предположение, что человек интегративного стиля, ориентированного на ситуацию и партнера, должен показывать меньшую импульсивность и большую интолерантность, но значимых корреляций у нас нет, что, с одной стороны, скорее всего связано с малой выборкой, с другой – может свидетельствовать более сложных составляющих интегративного стиля переговоров.

Заключение. Как показало исследование учёт индивидуальных характеристик личности участников переговоров может повысить успех предсто-

ящих переговоров, а прогнозирование хода предстоящих переговоров как разновидности общения в ситуации неопределённости, возможно на основании учёта как собственных интеллектуально-личностных характеристик (присущий стиль ведения переговоров, уровень эмоционального и культурного интеллектов, толерантность к неопределённости и импульсивность), так и индивидуальных особенностей возможного партнёра (гендерная и этническая принадлежность и эмоциональная экспрессия) [2]. В свою очередь, по результатам нашего исследования, ход предстоящих переговоров как интегративных, могут, в первую очередь определять высокие показатели эмоционального и культурного интеллекта и, в меньшей степени, интолерантности к неопределенности и низкой импульсивности. Дистрибутивный стиль ведения переговоров больше опирается на такие харктеристики личности, как низкий уровень эмоционального и культурного интеллекта, толерантности неопределённости и высокая импульсивность. Что подтверждает обнаруженные ранее факты, что в ситуации дефицита информации о предстоящих переговорах и партнере по общению субъект осуществляет прогнозирование на основании собственных личностных характеристик [2].

Полученные данные могут быть использованы как при обучении медиаторов, так и при подготовке к проведению конкретных переговоров. Конкретные материалы, разработанные на основании полученных в ходе исследования результатов, могут быть полезны для руководителей организаций, для повышения эффективности. Также данную работу можно будет использовать в практической работе организации переговорного процесса.

**Список литературы**

1. Беловол Е.В., Шкварило К.А., Хворова Е.М. Адаптация опросника «Шкала культурный интеллект» К.Эли и С.Анга на русскоязычной выборке // Вестник РУДН, серия Психология и педагогика, 2012. - №4. – С. 5-14.

2. Гасимов А. Ф. Индивидуальные характеристики личности как факторы прогнозирования хода переговорного процесса : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.01 / Гасимов Антон Фаритович; [Место защиты: Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова (МГУ)]. - Москва, 2021. - 195 с.

3. Корнилова Т. В. Новый опросник толерантности к неопределенности // Психологический журнал, 2010. - Т. 31. -№ 1. - С. 74-86.

4. Сергиенко Е. А., Ветрова И. И. Тест Дж. Мэйера, П. Сэловея, Д. Карузо «Эмоциональный интеллект» (МБСЕ1Т V. 2.0): руководство. М.: Институт психологии РАН, 2010. - 176 с.

5. Солдатова Г. У., Гасимов А. Ф. Разработка и апробация методики оценки переговорного стиля (МОПС) // Экспериментальная психология, 2019. - Т. 12. № 3. С. 92-104.

6. Опросник для исследования уровня импульсивности В.А. Лосенкова // http://www.psy-files.ru/2007/12/04/oprosnik-issledovanija-urovnja.html (дата обращения: 2.05.2024)

# Работа с кейсами как способ формирования профессиональных компетенций студентов

*Романова Наталья Михайловна, к.соц.н., доцент кафедры социальной психологии, зав. лабораторией юридической психологии факультета психологии ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», г. Саратов*

**Аннотация**. Показана актуальность формирования профессиональных компетенций студентов для их дальнейшей успешной профессиональной реализации. Представлен подход, отражающий эффективность использования групповых методов работы в обучении студентов на материале решения кейсов в рамках освоения дисциплин юридико-психологического плана. На материале анализа кейсов, разработанных для изучения курса «Основы медиации и посредничества в юридической практике» показана эффективность данного метода, направленного на формирование профессиональных компетенций студентов.

**Ключевые слова**: профессиональные компетенции, студенты, кейс, технические приемы.

В современном мире обучение связано не только с получением новых знаний, но и с необходимостью справляться с постоянным увеличением объема информации. При этом, с другой стороны, получаемые знания

подвержены быстрому устареванию по мере появления новой информации, при этом компетентность специалиста снижается на 50% [1].

Интенсивное увеличении знаний приводит к постоянному процессу их устаревания. Для выпускника XXI века этот процесс занимает 2–3 года [1].

Отсюда столь важна качественная профессиональная подготовка будущих выпускников. Профессиональная подготовка студента предполагает процесс обучения умениям и навыкам, необходимым для выполнения будущей работы по специальности.

Л.В. Мардахаев выделяет понятие «профессионально-ориентированная социализация обучаемого» как формирование личности обучаемого обусловленное процессом обучения [2].

Стратегия современного образования направлена на формирование компетенций обучаемых. Компетентностный подход в максимальной мере отвечает современному тренду общественного развития – интенсивные технологические, экономические и социокультурные изменения во всех сферах общественной жизни.

В настоящее время выпускнику необходимо уметь применять полученные знания для решения конкретных задач, «при подготовке специалистов в вузах необходимо формировать и развивать способности применять полученные знания на практике и, кроме того, в нетрадиционных условиях» [3].

Успешной профессиональной самореализации препятствуют отсутствие опыта работы, практических навыков [4].

Таким образом, современное образование должно учить будущих специалистов применять полученные знания на практике, учить креативно мыслить, анализировать большие потоки информации, успевать за быстро изменяющимся миром. Это очень важно в условиях высокой конкуренции на рынке труда, наблюдающейся в настоящее время.

Необходима оптимизация учебного процесса, его ориентация на практику.

Овладение студентом профессиональными компетенциями в рамках университета – залог дальнейшей успешной профессиональной реализации. Это связано с тем, что присвоение компетенции означает овладение профессиональной информацией, способностью решения профессиональных задач в любых ситуациях независимо от различающихся условий.

Формирование компетенций обучаемого – наиболее значимый результат образовательного процесса.

В настоящее время выпускники имеют зачастую устаревшие знания, недостаточные умения и очень часто - отсутствие навыков и профессионального опыта.

Важную роль в развитии компетенций имеет умение применять и самостоятельно получать знания. Это возможно только в рамках сочетания в образовании фундаментальных теоретических подходов и практико-прикладных дисциплин в обучении.

Компетенция означает владение навыками и приемами деятельности.

Важным способом формирования компетенций является групповая работа обучаемых.

Зачастую в силу сложности овладения профессиональными компетенциями работа в группе, перед которой поставлена профессиональная задача, является наиболее эффективной. Необходимость работы в группе повышает эмоциональный настрой и креативный потенциал участников. Наличие условий соревнования между группами повышает эффективность выполнения решаемой задачи. Важно при этом, на наш взгляд, чтобы предлагаемая задача была максимально связана с теми проблемами, которые ставит практика. С нашей точки зрения необходимо, чтобы предлагаемая обучаемым задача максимально отражала сущность и содержание профессиональных практик.

Анализ проведения подобного рода занятий показывает, что «прикосновение» обучаемого к реальному «телу» профессиональной деятельности весьма эффективно.

Формы проведения учебных занятий могут быть представлены в виде информационных процессов, разборов конкретных ситуаций, деловых и ролевых игр, создания проектов.

Итогом освоения каждой дисциплины является формирование и наличие соответствующей профессиональной компетенции.

Этот метод используется нами в рамках преподавания дисциплин юридическо-психологического плана: Основы медиации и посредничества в юридической практике, Криминальная психология, Судебно-психологическая экспертиза и др.

После получения блока теоретических знаний, учебный процесс направлен на выработку навыков их практического применения. Таким об-

разом, студенты усваивают актуальные знания и осваивают конкретные навыки. Преподаватель создает единую понятийную базу по используемым определениям.

Технология заключается в следующем: Студенты делятся на малые группы по четыре – пять человек. Каждой группе дается профессиональная задача. Цель группы: проанализировать ситуацию и разработать алгоритм решения проблемы. Например, при проведении занятий по курсу «Основы медиации и посредничества в юридической практике», студентам предлагаются учебные кейсы, в которых приводятся описания случаев для разрешения конфликтной ситуации.

Кейсы воссоздают конфликтные ситуации, типичные для российской практики.

Это могут быть кейсы по школьной медиации- по заглаживанию вреда, нанесенного одним школьником другому. Кейсы, связанные со спором между наследниками о порядке пользования совместным имуществом, кейсы, отражающие конфликты в трудовых, соседских, семейных отношениях и другие.

Студенты отрабатывают навыки, необходимые в работе медиатора: анализ ситуаций, формирование доверия, управления эмоциональным состоянием, установления контакта.

Также студенты осваивают прикладные технические приемы, позволяющие за небольшой промежуток времени налаживать контакт с конфликтующими сторонами, развивают навыки эффективной коммуникации, осваивают психологические приемы переговоров.

После проведения медиативного тренинга проводится дискуссия по проблемам, выявившимся у участников, анализу успешных приемов, полезностью тренинга для обучающихся.

Данный подход по формированию профессиональных навыков у обучающихся показал свою эффективность.

**Список литературы**

1. Сафонов А.Л., Демографические вызовы экономике и рынку труда в Российской Федерации в условиях глобализации // Диалог культур в условиях глобализации: XI Международные Лихачевские научные чтения, 12–13 мая 2011 г. Т. 1: Доклады. — СПб: СПбГУП, 2011. – С. 141-144.

2. Мардахаев, Л.В. Профессионально-ориентированная социализация обучающихся и необходимость ее стимулирования [Электронный ресурс] // ЦИТИСЭ: электронный научный журнал. – 2017. – №3 (12). – С. 1-17. – Режим доступа: http://ma123.ru/wp-content/uploads/2017/10/Мардахаев-ЦИТИСЭ-3.pdf (дата обращения: 01.05.2024).

3. Красильникова, В.А. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании: учебное пособие / В.А. Красильникова. – Оренбургский гос. ун-т. ¬ 2-е изд. перераб. и дополн. ¬ – Оренбург: ОГУ, 2012. – 291 с.

4. Сударчикова, Л. Г. Введение в основы педагогического мастерства : учебное пособие / Л. Г. Сударчикова. – Изд. 2-е, испр. – Орск : Издательство ОГТИ, 2008. – С. 22-23

## Медиация: социально-когнитивный подход

*Романова Наталья Михайловна, к.соц.н., доцент кафедры социальной психологии, зав. лабораторией юридической психологии факультета психологии ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», г. Саратов;*

*Киселев Константин Анатольевич, аспирант 2-го года обучения кафедры социальной психологии факультета психологии, психолог лаборатории юридической психологии факультета психологии, ассистент кафедры социальной психологии ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», г. Саратов;*

*Ярошенко Елена Игоревна, к.псх.н., психолог психологической службы Управления федеральной службы исполнения наказания России по Саратовской области, г. Саратов*

**Аннотация**. Статья посвящена анализу возможности применения социально-когнитивного подхода в процессе медиации. Авторами анализируются наиболее деструктивные когнитивные искажения и феномены, препятствующие

процедуре урегулирования конфликтов и споров. К ним относятся: иррациональное усиления обязательств, предвзятость подтверждения, фундаментальная ошибка атрибуции, когнитивный диссонанс, эффект эндаумента, перцептивная слепота, принятие малой части истины за целое, эгоцентрическая предвзятость, переоценка своей уверенности в исходе дела. Отмечается, что деликатное подчеркивание наличия когнитивных искажений посредником помогает сторонам осознать корни конфликта и начать действовать более рационально. Отдельно рассмотрены проблемы формирование установки сторон на доверие к процедуре медиации как фактору успешного разрешения конфликта.

**Ключевые слова**: социально-когнитивный подход, медиация, когнитивные искажения.

Введение. В настоящее время социально-психологическое знание интенсивно внедряется в практику медиации. Социально-когнитивный поход, на наш взгляд, является наиболее перспективным инструментом повышения эффективности медиатора (посредника). Это связано с тем, что понимание особенностей когнитивных процессов и их проявлений в социальном поведении позволяет посреднику детально изучить поведенческий репертуар участников сессии и выстроить работу, направленную на эффективное разрешение конфликтной ситуации и примирение сторон.

Социально-когнитивная парадигма. Социально-когнитивная теория отражает важность социальных причин поведения и влияния когнитивных функций на все области активности личности – мотивации, эмоций и деятельности, в том числе и в конфликте.

Таким образом, данная модель позволяет рассмотреть поведение, когнитивные особенности (веру, установки, я-концепция) и социальную среду (поощрения, наказания, модели поведения) как взаимодетерминирующие факторы [1].

Когнитивные искажения в социальном поведении. Когнитивные искажения представляют собой серьезное препятствие на пути разрешения конфликта. Когнитивные искажения - систематические отклонения в поведении, восприятии и мышлении человека, формируемые на основе субъективных убеждений, стереотипов, нарушений в обработке и анализе информации и ее недостатке [2]. В ситуации конфликта его участники часто применяют разнообразные когнитивные техники, способствующие защите своей позиции и оправданию собственного поведения.

Нами проанализированы основные, наиболее деструктивные и часто встречающиеся, когнитивные искажения. Они способны оказать значимое влияние на стороны в процессе примирения

Так, в случае так называемого «иррационального усиления» (Escalation of Commitment), личность становится склонной мотивировать свои действия наличием значимых для нее усилий по решению проблемы, даже если появились свидетельства того, что подобные действия нерезультативны.

Другим значимым когнитивным искажением является «предвзятость подтверждения» - склонность поиска информации, подтверждающей собственные убеждения и игнорировать те данные, которые опровергают данные идеи. Например, в семейном конфликте один из супругов может вспоминать только негативное поведение своего партнера, отрицая наличия позитивного. Причем данные претензии зачастую являются взаимными. Задавая правильные вопросы («Когда вы это заметили?», «Это всегда было так?», «Были ли исключения?» и т.п.), медиатор имеет возможность помочь сторонам уйти от сверхобобщений и перейти к более конструктивному диалогу.

Деликатное подчеркивания наличия когнитивных искажений посредником помогает сторонам осознать корни конфликта и начать действовать более рационально.

Другой значимой социально-психологической проблемой в процедуре медиации является фундаментальная ошибка атрибуции, которую определяют как склонность объяснять действия других индивидов их личностными особенностями («внутренней диспозицией» - «партнер ведет себя плохо, потому что он агрессивный, больной, неправильный»), а своё собственное поведение – внешними обстоятельствами («внешней диспозицией» - «обстоятельства так сложились»). В медиации это отражается в наличии чувства обиды и обвинений одной стороны по отношению к другой [5].

B.G. Picker и G. Relyea выделяют следующие когнитивные ошибки и искажения, влияющие на поведение и мысли сторон в процедуре примирения: 1) когнитивный диссонанс - феномен при котором человеку становится психологически дискомфортно принимать данные, противоречащие его точке зрения и он начинает оправдывать свое поведение, обвиняя других, отрицая, преуменьшая или игнорируя существование информации, проти-

воречащей его аттитюдам; 2) эффект эндаумента (эффект владения) - когнитивный барьер, связанный с тенденцией переоценивать вещи которыми человек уже владеет по сравнению с возможной выгодой; 3) перцептивная слепота – явление, при котором индивид воспринимает только те аспекты конфликта, на которых сосредоточен сам и игнорирует другие значимых аспекты проблемы; 4) принятие малой части истины за целое, что хорошо описано в знаменитой басне о слепых мудрецах и слоне; 5) эгоцентрическая предвзятость - склонность в большей степени полагаться на собственную точку зрения, чем на реальность, а самом конфликте это проявляется в тенденции брать на себя большую ответственность за совместные действия, чем это может показаться сторонним наблюдателям; 6) переоценка (смещение) своей уверенности в исходе дела, когда индивид полагает, что выйдет победителем в ходе судебного разбирательства и снижает уровень своего участия в процедуре медиации [цит. по 3, С. 131-134].

Усвоенные модели поведения. Другой значимой проблемой являются интериоризированные модели поведения [2], которые, согласно теории социального научения Альберта Бандуры, личность усваивает под влиянием таких социально-психологических феноменов, как оперантное обусловливание, моделирование и имитация [4].

Усвоенные личностью модели поведения в конфликте связаны с возможностью примирения сторон. И, хотя они в меньшей степени подвержены управлению, на наш взгляд, медиатор имеет возможность по коррекции реагирования сторон на фрустрацию и нормализацию их взаимоотношений.

Феномен доверия. Значимым является формирование установки участников медиации на доверие к процедуре примирения. Причем здесь доверие является двусторонним феноменом: доверие сторон друг к другу и доверие к медиатору.

M. Gehrig и его коллеги отмечают, что доверие к медиатору может быть эффективным, временным "заменителем" доверия между сторонами на начальном этапе урегулирования споров. Далее, эмпатическое выслушивание может помочь передать подлинный интерес к сторонам и заботу об их потребностях, интересах и чувствах и помочь в построении доверительных отношений между посредниками и сторонами конфликта [6]. Тщательное и ясное объяснение процесса медиации может повысить вос-

приятие его легитимности. Другими значимыми факторами становятся манера речи или тон медиатора.

Беспристрастность также имеет решающее значение для укрепления доверия к медиатору. Обычно это означает, что посредник не оказывает предпочтение одной из сторон в ущерб другой. Посредники должны понимать взгляды и ценности всех сторон, обеспечивать, чтобы они чувствовали себя услышанными и осознавать свои собственные неосознанные предубеждения (например, бывшие госслужащие могут в меньшей степени идентифицировать себя с гражданскими лицами). Кроме того, для эффективной реализации соглашения необходимо, чтобы стороны, по крайней мере, доверяли надежности и компетентности другой стороны в вопросах выполнения более спорных и зачастую более важных элементов соглашения [6].

R.I Swaab предлагает концентрировать внимание сторон на сверхзадачах, что способствует отвлечению сторон от мелких претензий друг к другу и большей вовлеченности в сам процесс урегулирования споров [9].

Другим фактором, по-видимому, являются лидерские способности медиатора, проявляющиеся, например, в ориентировании на урегулирование конфликта, когда примиритель возвращает дискуссию к разрешению конфликта при каждой возможности и всякий раз, когда обсуждение отклоняется от темы. Это формирует позитивное впечатление профессионализма медиатора [8].

Заключение. Таким образом, на доверие сторон к процедуре медиации в большей степени оказывает личность самого медиатора и то, как медиатор своим поведением сможет вовлечь стороны в процесс примирения. Роль медиатора состоит в управлении процессом примирения, рефлексии эмоциональных и когнитивных особенностей сторон, направлении дискуссии по конструктивному руслу.

В процессе медиации необходимо устанавливать те когнитивные искажения, которым подвержены все люди, и демонстрировать сторонам возможность альтернативного видения ситуации

**Список литературы**

1. Александров А.А. Интегративная психотерапия / А.А. Александров — СПб.: Питер, 2009. — 352 с.

2. Ковалевская Е.В. Социально-психологические факторы формирования конфликтологической компетентности у студентов гуманитарного профиля. Монография [Электронный ресурс] / Е.В. Ковалевская/– М.: Мир науки, 2019. – Сетевое издание. Режим доступа: https://izd-mn.com/PDF/44MNNPM19.pdf (дата обращения: 20.04.2024).

3. Ярошенко Е.И., Киселев К.А., Романова Н.М. Социально-когнитивные аспекты проведения процедуры медиации // Развитие института медиации как инструмента повышения правовой культуры граждан: Сб. материалов VI Международной научно-практической конференции (30 октября 2020). / Е.И. Ярошенко, К.А. Киселев, Н.М. Романова – Саратов: Издательский центр «Наука», 2020. – 249 с.

4. Bandura A. Social foundations of thought and action: a social cognitive theory. / A. Bandura – Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1986. – 640 p.

5. Faris J.A. An analysis of the theory and principles of alternative dispute resolution. PhD thesis / J.A Faris. – RSA, Pretoria: University Of South Africa, 1995. – 321 p.

6. Gehrig M., Buchanan C. Holt S., Ramsbotham A. Building Trust in Peace Mediation. / M. Gehrig, C. Buchanan, S. Holt, A. Ramsbotham – Washington DC: Institute of Peace publ., 2023. – 48 p.

7. Nangle D., Erdley C., Adrian M., Fales J. A Conceptual Basis in Social Learning Theory / D. Nangle, C. Erdley, M. Adrian, J. A. Fales – New York: Springer, 2010. – 299 p.

8. Poitras J. What Makes Parties Trust Mediators? / J. Poitras // Negotiation Journal. – 2009. – Vol. 25. – №3. – P. 307-325.

9. Swaab R.I., Lount R.B. Jr., Chung S., Brett J.M. Setting the Stage for Negotiations: How Superordinate Goal Dialogues Promote Trust and Joint Gain in Negotiations Between Teams / R.I. Swaab, R.B. Jr. Lount, S. Chung, J.M. Brett // Organizational Behavior and Human Decision Processes. – 2021. – Vol. 167. – P. 157-169.

# Особенности представлений детей старшего дошкольного возраста о русских традиционных ценностях

*Самохина Елена Владимировна – магистрант 2 курса, факультета ДиНО, ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», г. Волгоград*

**Аннотация**. В статье рассмотрен один из аспектов социологии культуры – степень освоения личностью культуры и культурных ценностей. Дано определение традиционным ценностям, показана специфика русских традиционных ценностях. Рассмотрено представления о ряде ценностей в трудах русских мыслителей. Рассмотрены особенности представлений детей старшего дошкольного возраста о ряде русских традиционных ценностей (Родина, труд, семья справедливость). Сделан вывод, что представления детей о ценностях отличаются неполнотой, что связано с особенностями их нравственного развития и изменений, произошедших в обществе.

**Ключевые слова**: традиционные ценности, русская культура, дети старшего дошкольного возраста.

Основой культуры любого народа являются ценности, которые создаются самим обществом и представляют собой его надбиологическую надстройку. Сейчас особенно актуальным является вопрос передачи культурных норм, идей, традиций, ценностей последующим поколениям и это находит отражение в ряде документов. В частности ФОП ДО (Федеральная образовательная программа дошкольного образования) рассматривает традиционные русские ценности как основу дошкольного уровня образования.

Само понятие традиционных ценностей собирательно и абстрактно, но когда исследователи пытаются поднять вопрос ценностей, характерных для русского народа, то они с трудом могут прийти к общему мнению. Культура русского этноса является консолидирующей для множества этнических групп, поскольку именно на ее основе происходит формирование российской национальности, и она является противоречивой, поскольку в ней соединилось этническое и общечеловеческое.

Можно выделить следующие причины затруднений при обособлении традиционных ценностей русского народа: влияние соседских племен

(угро-финские, литовские), влияние отдельных личностей на менталитет русского народа (Петр I, Екатерина II), влияние Востока и Запада на культуру, наличие в русской культуре надэтнических (общечеловеческих) ценностей, особое место православия в процессе влияния на формирование ценностей [Кашина, 2014, с.12].

Рассадина Т.А. под традиционными ценностями понимает «разновидности ценностей, в которых отселектирован, передан и воспринят от человека к человеку, от поколения к поколению исторический социальный опыт, аккумулирующий в виде образцов, принципов представления о лучшем, авторитетном в культуре» [Рассадина, 2005, с.13].

В данном исследовании мы проанализируем только лишь некоторые ценности русской культуры: родина, труд, семья, справедливость.

В работе Ильина И.А. затрагиваются основы российского духовного бытия, тех надэтнических ценностей, которые существуют в нашей стране. Философ считает, что семья является «первичным лоном человеческой духовности, а потому и всей духовной культуры, и прежде всего родины» [Ильин, 2011, с. 107] и не только дает представление о сложившихся первообразах отца и матери, но формирует патриотическое отношение к родной стране.

Значимой ценностью для российского общества является ценность родины, которая, в связи с постоянной военной угрозой, неразрывно связана с патриотизмом. Ильин И.А. говорил о том, что люди без Родины «становятся исторической пылью, гонимой с места на место и втаптываемой чужеземцами в грязь» [Ильин, 2011, с. 334–335]. Родина определяется через любовь и в ее основе лежит архетип родины-матери, образ «мать – сыра земля», что часто встречается в русском фольклоре [Пименова, 2021].

Признание труда ценностью русского народа во многом произошло благодаря влиянию православия, где труд воспринимался как богоугодный вид деятельности. Булгаков С.Н. указывает на то, что именно труд является основой духовного развития личности, именно в нем «обнаруживается огонь и острота жизни» [Булгаков,2009, с. 42–43].

Справедливость также является традиционной ценностью русской культуры. Приняв во внимание исследование Карчагина Е.В., мы соотносим понятие справедливость с «качеством соответствия правиль-

ному, правде, правому» [Карчагин,2016]. Автор также подчеркивает, что для российского общества характерно именно чувство справедливости, которому довольно трудно дать определение.

В рамках данной статьи мы воспользовались результатами исследования, проведенного на базе МОУ Детский сад №198 г.Волгограда, которое затрагивало вопрос изучения сформировавшихся ценностных представлений детей старшего дошкольного возраста. Исследование проводилось в старшей группе и в нем приняло участие 19 детей. Оно представляло собой интервью, где детей просили объяснить, как они понимают то или иное понятие (Родина, семья, труд, справедливость).

Не претендуя ни на какие серьезные обобщения, представим результаты простейшей контент– аналитической обработки представлений детей старшей группы о ряде российских ценностях: Родина, труд, семья, справедливость. Проанализировав представления, которые сложились у старших дошкольников, мы классифицировали их на группы, что отражено в представленной ниже таблице (табл. 1).

***Таблица 1***

*Представления детей старшего дошкольного возраста о ряде традиционных русских ценностях*

| **Ценность** | **Представления детей** |
|---|---|
| Родина | Малая родина: «наш город, наша родина, где мы живем», «это, где мы живем», «это наш город».<br>Большая родина: «наша страна».<br>Памятники и достопримечательности малой Родины: «Родина–мать», «Родина мать защищает наш город», «это Мамаев курган». |
| Труд | Конкретные примеры трудовой деятельности: «ты трудишься куда-то чтобы было хорошо, не грязно, чтобы красиво все было, чтобы не валялись игрушки», «когда ты все время трудишься (убираешь, моешь полы)», «то значит трудно отыскать кирпичи и трудно задания делать», «это значит, что надо что-то сложное сделать, тяжелое что–то или на беговой дорожки там», «это помогать убираться дома», «это когда ты что-то сделал или маме помог».<br>Абстрактные определения: «это когда трудятся целый день или полдня», «когда трудишься», «это когда все время трудишься», «когда человек трудится», «Это значит, что это тяжело и особенно скучно делать одному», «это когда мы что-то делаем, стараемся там». |

| | |
|---|---|
| Семья | Представления, основанные на структуре семьи: «это когда родители, сын там, дочка», «это с папой, с мамой», «это все вместе (брат, папа)», «это значит родители», «это папа, мама, дедушка, бабушка», «это когда мама, папа, сестра, брат».<br>Представление, учитывающее отношения в семье: «это когда мама с папой и с ребенком дружат, и они дружно живут в доме».<br>Абстрактные представления: «это когда все вместе и очень много», «это когда все: дети, люди», «это когда много очень людей и все в одном доме». |
| Справедливость | Деятельностный аспект: «это когда все делают справедливо и ничего такого не делают, делают только хорошо», «это когда все делают правильно», «это где ты делаешь что-то неправильно, а потом свои поступки делаешь правильными».<br>Межличностные отношения: «это когда ты себя хорошо ведешь и обращаешься с кем-то очень хорошо», «это когда спорим», «чтобы быть добрым», «что ты не обманываешь никого». |

Формирование уважительного отношения к труду, ранняя профориентация детей дошкольного возраста занимают особое место в системе дошкольного образования. Для формирования правильных представлений о труде взрослых необходимо знакомить дошкольников с конкретными примерами трудовой деятельности через сюжетно– ролевые игры, дидактические игры, наблюдений за трудом взрослых и т.п. Проанализировав представления детей о труде в старшей группе, мы можем отметить их абстрактность (53% детей не смогли привести конкретные примеры трудовой деятельности, 26% привели примеры, связанные с выполнением работы по дому). Можно сделать вывод, что на данный момент у детей старшего дошкольного возраста не сложилось представление о профессиональной трудовой деятельности, что, безусловно, скажется на их дальнейшей жизни.

Семейные ценности являются приоритетными при становлении основ гражданственности, формировании патриотизма, поэтому изучение представления детей о семье представляет особую важность. Проведя контент– анализ детских высказываний, мы заметили тот факт, что 42% старших дошкольников не включают в понятие семьи старшее поколение (бабушек, дедушек), что коррелирует с тем, что в обществе широко распространена нуклеарная форма семьи. Только один ребенок указал на характер взаимоотношений, которые присутствуют в семье, в основном все просто перечисляют семейные роли.

Данный факт может свидетельствовать о том, что детьми не осознается реакриационная функция семьи (взаимопомощь, взаимоподдержка).

Вопрос воспитания у дошкольников справедливости является достаточно трудным, поскольку это не то качество, которое можно полностью сформировать в дошкольном возрасте [Тухфетуллина, 2010]. Мы можем говорить только о развитии гуманного отношения к сверстникам, которое является предпосылкой для справедливого отношения. Таким образом, становится понятной ситуация, где только 31% детей (6 человек) смогли дать определение данной ценности. Проанализировав их высказывания можно говорить о том, что для них справедливость проявляется в межличностных отношениях и собственном поведении и связана с такими понятиями как «хорошо», «правильно». В целом, это коррелирует с определением справедливости, и мы можем говорить о том, что у части детей в данной группе представление сформировано в полном объеме.

Подводя итоги нашего краткого исследования, мы можем сделать вывод, что представления старших дошкольников о ряде русских традиционных ценностях (Родина, труд, семья, справедливость) отличаются недостаточной степень сформированности, что связано в большей степени с возрастными особенностями развития детей дошкольного возраста, и, безусловно, отличаются от представлений русских мыслителей большей рациональностью. Нами выдвигается предположение, что это не только связано с особенностями нравственного развития детей, но и с изменениями, которые произошли в российском обществе за эти столетия.

**Список литературы**

1. Булгаков С. Н. Философия хозяйства / Отв. ред.О. Платонов. — М.: Институт русской цивилизации,2009 — 464 с.

2. Ильин, И. А. Путь духовного обновления / Сост., авт. предисл., отв. ред. О. А. Платонов. — М.: Институт русской цивилизации, 2011 —1216 с.

3. Карчагин, Е.В. Об идее справедливости в русской культуре // Logos et Praxis. 2016. №2 (32). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ob-idee-spravedlivosti-v-russkoy-kulture (дата обращения: 16.03.2024).

4. Кашина, Н.И. Освоение детьми и молодежью традиционных культурных и художественных ценностей: монография / Н.И. Кашина ; ФГБОУ «Урал. гос. пед. ун– т». – Екатеринбург. – 2014 – 183 с.

5. Пименова, М.В., Мошина Е.А. Мифологема мать-сыра-земля в русской языковой картине мира// Сибирский филологический журнал. – 2021. – №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/mifologema-mat-syra-zemlya-v-russkoy-yazykovoy-kartine-mira (дата обращения: 28.03.2024).

6. Рассадина, Т.А. Трансформации традиционных русских ценностей в нравственных ориентациях россиян: автореф. дис. на соиск. учен. степ. д.социол.н.: спец. 22.00.06 <Социология культуры, духов. жизни> / Рассадина Татьяна Анатольевна; [Моск. пед. гос. ун– т]. – М., 2005. – 46 с.

7. Тухфетуллина, А.М. Воспитание справедливого отношения к сверстникам у детей шестого года жизни // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2010. – №3-2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-spravedlivogo-otnosheniya-k-sverstnikam-u-detey-shestogo-goda-zhizni (дата обращения: 17.03.2024).

# Информационное пространство как потенциальный риск личности

*Силантьев Максим Сергеевич, ведущий авиационный психолог АУЦ, г. Ульяновск*

**Аннотация**. В публикации продолжается анализ потенциальных рисков личности, а именно рассматривается информационное пространство как потенциальный риск индивидуума. Поднимается актуальность проблемы на современном этапе, описываются возможности компенсации рисков: перепроверка источников информации, критический анализ получаемой информации, обращение к первоисточникам, развитие эстетической эмоциональной направленности.

**Ключевые слова**: информационное пространство, группы риска, информационная среда

Масштабы потенциальных рисков в рамках информационного пространства велики, что привлекает внимание многих исследователей как в Российской Федерации [1, 2], так и в других странах [5, 8]. Остановимся на некоторых самых часто реализуемых и некоторых неочевидных для обыва-

теля рисках, уделяя внимание их психологической подоплеке. Обратим внимание, что как правило связаны они с комплексом причин и реализуются в комбинациях, что иногда приводит к самым неприятным последствиям.

Иллюзия информированности. В отличии от сравнительно недавнего прошлого современный человек имеет возможность получить доступ к огромному наименованию библиотек первоисточников с минимальными затратами ресурсов. Более того, уже переработанная для облегченного восприятия с готовыми выводами информация так же имеется в интернете в изобилии. Неоднократно проверенный и подтверждённый опыт нахождения подобной информации приводит к стойкому ощущению нахождения ее «под рукой». В результате реальное ознакомление с ней с формированием своего багажа систематизированных знаний откладывается и при необходимости используется первая из тех, что доступна.

Группы риска. Современный процесс обучения часто построен на использовании стандартизированной последовательности подачи материала. Нередко в сети интернет имеются учебные пособия, прорешанные задачники, сочинения на различные темы на разных языках и даже краткие содержания многих программных литературных произведений. Поэтому привычка регулярного обращения к материалам сети вырабатывается уже со школы [3], что может привести к своеобразной картине мира [4]. Поэтому школьники и студенты – самые частые представители групп риска. Слабые навыки поиска достоверной информации в интернете, отсутствие знакомства с первоисточниками в сочетании с уверенностью, что в сети все есть приводит к попыткам найти нужное в последний момент и нередко получаемая информация в лучшем случае отличается отсутствием полноты или лишь косвенным отношением к теме, а иногда и ложной или устаревшей информацией.

Низкая критичность. У определенной категории с общей сниженной критичностью к получаемой информации и/или к информации из конкретных источников (в частности к интернет ресурсам), иногда из-за сформированного конформного поведения [7].

Способы компенсации. Для того, чтобы был повод задуматься над проблемой несовершенства быстрого поиска информации на конкретную тему можно поставить небольшой эксперимент. Для этого можно привлечь одногруппника, попросив его за ограниченное время используя интернет ответить на вопросы по теме, которая хорошо известна экспериментатору.

Проведя исследование на группе можно сделать некоторые выводы. Каждая поисковая система имеет развитую систему формулирования запросов с целью уточнения поискового запроса. Многие из них позволяют исключать из поиска «шумовые» элементы, включать в поиск только конкретные типы документов, искать определенные словосочетания, обозначать сроки создания документов, в пределах которых необходимо искать и т.д. Существуют специальные возможности и для поиска в научной литературе. Таким образом стоит ознакомиться с этими возможностями для нивелирования рисков.

Для обучающихся рекомендуется ознакомление с первоисточниками, с разносторонним анализом и нехарактерными точками зрения на проблемы. То есть большая часть решений будет лежать в плоскости знания об устройстве информационного пространства, его ограничений и возможностей. Еще одним способом компенсации является развитие эстетической эмоциональной направленности [6].

Таким образом, любые пользователи информационного пространства, баз данных, информационных систем находятся в группе риска. Особенно сильно рискам подвержены те, кто имеет слабое представление о том, как устроена та или другая система и не имеют достаточно продолжительного опыта использования ее, для того, чтобы ее ограничения проявлялись.

**Список литературы**

1. Бересток, Т. Б. Исследования выбранных личностных характеристик, позволяющих улучшить уровень воздействия благополучия в информационном пространстве / Т. Б. Бересток // Социально-гуманитарные знания. – 2024. – № 1. – С. 18-24.

2. Ганиева, Д. З. Анализ категорий цифрового и виртуального пространства в условиях информационных процессов / Д. З. Ганиева // Обществознание и социальная психология. – 2022. – № 7-2(37). – С. 334-336.

3. Готовность подростков к самосохранению здоровья в информационном образовательном пространстве / И. И. Капалыгина, Л. Н. Волошина, В. Л. Кондаков, Е. Н. Копейкина // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 4. – С. 74-76.

4. Карабанов, А. А. Субкультура детства в информационном пространстве: особенности "картины мира" / А. А. Карабанов // Культура и искусство. – 2022. – № 8. – С. 10-24. – DOI 10.7256/2454-0625.2022.8.38426.

5. Кудревич, М. А. Место социальных сетей и мессенджеров в информационном пространстве Беларуси / М. А. Кудревич, Е. В. Шкурова // Журнал Белорусского государственного университета. Философия. Психология. – 2023. – № 1. – С. 57-64. – DOI 10.33581/2520-2251-2023-1-57-64.

6. Михайлова, И. В. Взаимосвязь общей эмоциональной направленности с иррациональными установками и психологическими защитами личности / И. В. Михайлова, Ю. В. Легкова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2023. – № 1. – С. 23-42. – DOI 10.18384/2310-7235-2023-1-23-42.

7. Михайлова, И. В. Элементы приписывания в конформных ситуациях / И. В. Михайлова // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 8. – С. 144-146.

8. Радевич, Е. В. Культурно-информационное пространство и дивергенция современных обществ / Е. В. Радевич // Журнал Белорусского государственного университета. Философия. Психология. – 2022. – № 1. – С. 42-48.

## Воздействие танца на эмоциональный интеллект

*Софийская Елена Сергеевна, магистрант 2 курса факультета психологии ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», г. Саратов;*

*Удалова Татьяна Викторовна, к. истор. н, доцент кафедры общей и консультативной психологии ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», г. Саратов*

**Аннотация**. В работе освящены вопросы существования танце-двигательной терапии, её влияние на развитие эмоционального интеллекта (ЭИ) женщин и актуальность метода в современных реалиях. Подтверждение теории найдено в работах психологов, терапевтов и неврологов страны и мира. Особое внимание уделено исследованию физического, умственного и эмоционального развития женщин в ходе регулярных занятий танцами. Сделан вывод о том, что танцевальная деятельность – фундаментальный компонент для развития невербально-

го языка и наравне со спортивными занятиями выступает ресурсом развития эмоционального интеллекта человека.

**Ключевые слова**: танец, эмоциональный интеллект, танце-двигательная терапия.

Эмоции с греческого переводится как «выплёскивание». Они обозначают состояние, проявляющееся в приятных и неприятных переживаниях, чувствах, настроениях и отношении человека к окружающим и миру. Их задача: улучшить понимание себя и других людей. Я считаю, что танец способен продемонстрировать эмоциональный контекст. В нём положение тела, выражение лица передают смысл танца зрителю без слов.

Анализ информации из открытых источников показал, что танце-двигательная терапия существует около 70 лет и её применяют для лечения и профилактики заболеваний, которые касаются эмоционального состояния человека. Научное обоснование терапевтического воздействия танцев доказали в 1950-х годах. Создателем терапии считают Мэриан Чейз. При работе с психически нездоровыми людьми, жертвами насилия, она наблюдала раскрепощённость и обретение гармонии.

Невролог Л.П. Соколова отмечает, что танцоры, имеющие заболевания, концентрируются не на недуге, а на обширности собственных возможностей. Кроме повышения самооценки «уменьшаются тревожно-депрессивные проявления, повышается комплаентность лечения». Таким образом, подтверждается положительный эффект от танце-двигательной терапии. Причём даже для здоровых женщин танцы являются профилактикой депрессивного состояния и методом борьбы со стрессом.

Переходя к следующему вопросу, можно сказать, что танцевальные движения лежат в основе развития невербального языка. Танец может сопровождаться появлением каких-либо ассоциаций, образов, мыслей [4, с. 4]. Танцоры, воплощая замысел произведения, составляют портрет, демонстрируют артистизм. При исполнении танца задействуются мышцы ног, рук, спины, шеи и лица, они подчинены определённому ритму, замыслу. В танце можно проработать и натренировать мышечную ловкость, научиться понимать своё тело, уметь его чувствовать и руководить им. В этом и состоит расширение физических возможностей женщин.

Сегодня танце-двигательную терапию применяют в качестве борьбы со стрессовыми ситуациями, депрессиями и травмами. Принятие собственного тела, овладение новыми движениями, изящество неосознанно переносится во все сферы жизни. Раскрепощение, хорошая самооценка, устойчивые проявления эмоций влияют на мотивацию и уверенность в действиях. ЭИ выступает как внутренний ресурс субъекта, посредством которого человек контролирует своё поведение. В сложных ситуациях он позволяет держать эмоции под контролем и достигать поставленных задач в любой деятельности [3, с. 7].

Д. Гоулман связывает ЭИ со способностью человека управлять собственными эмоциями, обрести мотивацию и следовать к выбранной цели, невзирая на неудачи и препятствия [2, с. 61]. Сформированный эмоциональный интеллект и возможность контроля внутренних импульсов и настроений влияет на скорость адаптации индивида к изменениям [1, с. 42]. То есть способность адекватно реагировать на возможные трудности, быструю смену уклада жизни, обстановки в стране можно только при наличии сформированного эмоционального интеллекта, при этом требуется его постоянное развитие.

Из-за возрастающего количества стрессовых ситуаций танце-двигательная терапия не теряет актуальности. Танец наравне со спортивными занятиями выступает ресурсом развития эмоционального интеллекта женщин. В танце концентрация на движениях, музыке, ритме, позволяет отбросить проблемы на второй план, почувствовать лёгкость, подъём. Мышцы расслабляются, в организме повышается уровень «гормонов радости» – эндорфинов. Люди начинают смотреть на мир в новом ключе, обретают уверенность в себе и самоуважение. Человек, который посещает занятия в студии, находит новых знакомых по интересам, обретает новые перспективы и социальные связи [5, с. 79]. Д. Гоулман отмечал, что люди с высоким уровнем ЭИ активны, успешны, их деятельность продуктивна, над ними не довлеют тревожные размышления, они социально адаптированы [2, с. 79].

Я считаю, что исполнение танца схоже с нейрореабилитацией после тяжёлого трудового дня. Подобную теорию подтверждают исследования неврологов. Они изучали положительное влияние танцевальными занятиями на поддержание и развитие эмоционального интеллекта. Врач-невролог

и почётный доктор наук Л.П. Соколова в одной из работ отмечает, что интеллект и умственные возможности мозга необходимы для принятия молниеносных и быстрых решений. Выполняя танцевальные движения, исполнителю требуется доли секунды для отдачи мышцам команды и выполнения действий. При этом активируются ряд функций мозга: рациональная, кинестетическая, эмоциональная и музыкальная.

Наряду со снижением депрессивного состояния, улучшением концентрации внимания, ассоциативного мышления и профилактикой заболеваний (деменции, болезни Паркинсона) Л.П. Соколова отмечала положительное влияние танце-двигательной терапии на ЭИ. За счёт тренировки нейронных связей в недоминантном полушарии головного мозга и межполушарных взаимодействий наращивается эмоциональный интеллект, который влияет на успешность субъекта в социуме. Танцор, занимаясь танцами, обретает мышечную ловкость, расширяет социальные связи, при этом чувствует прилив позитивных эмоций и обретает уверенность в себе.

Методы исследования: Опросник эмоционального интеллекта ЭмИн (Люсин) в основу которого положена трактовка ЭИ как способности к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими. При помощи теста Мейера-Сэловея-Карузо измерим эмоциональный интеллект в рамках авторской концепции. Он разделён на 8 секций: 2 представлены невербальным материалом, а 6 – вербальным. Танцевально-двигательная терапия с целью личностного развития: раскрытие себя и индивидуальных качеств, расширение представление о себе и поиск способов взаимодействия с другими людьми.

Выборка для исследования: более 30 женщин, 15 из которых занимаются танцами, а другие 15 – нет.

Результаты исследований лягут в основу разработки авторской методики танце-двигательной терапии для женщин.

Заключение: Обращение к техникам танце-двигательной терапии для развития эмоционального интеллекта является актуальным среди женщин. Исследования над данной работой продолжаются. Анализ информации из открытых источников показывает, что танцевально-двигательная терапия через физическую активность повышает эмоциональное и духовное состояние человека. Развивая танцевальный навык, человек обретает уверен-

ность в себе, повышает эмоциональную устойчивость, концентрируется на позитивных мыслях, он охотнее берётся за ответственные задачи.

**Список литературы**

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии: монография / И.Н. Андреева. – Новополоцк: ПГУ, 2011. – 388 с.

2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман; пер. с анг. А.П. Исаевой. – М.: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2009. – 478 с.

3. Киселёва Т.С. Эмоциональный интеллект как жизненный ресурс и его развитие у взрослых: автореферат дисс. … канд. психол. наук / Т.С. Киселёва. – М., 2015. – 26 с.

4. Козлов В. В. Психология дыхания, музыки, движения, 2005. – 602 с.

5. Реан А.А. Психология изучения личности. – М.: Искусство, 2019. 150 с.

## Взаимоотношения родителя с подростком и их влияние на формирование когнитивных искажений

*Умбеткалиева К.Р., студентка 2 курса по направлению подготовки «Психология» ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», г. Саратов;*

*Пантелеев А.Ф., к.псх.н., доцент кафедры общей и консультативной психологии ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», г. Саратов*

**Аннотация**. Статья посвящена исследованию влияния взаимоотношений родителя с подростком на формирование когнитивных искажений. Выдвинуто предположение о том, что взаимоотношение родителей с ребенком влияют на формирование когнитивных ошибок. Было проведено исследование с целью выявлению дисфункциональных искажений, а также особенностей восприятия и понимание подростков воспитательной практики. В результате проведении опросника были сделаны выводы о том, что враждебность, агрессивность и чрезмерная строгость в отношении подростка влияет на формирование когнитивных искажений.

**Ключевые слова**: когнитивные искажения, взаимоотношения родителей и подростка, влияние взаимоотношений родителя с подростком на формирование когнитивных искажений.

Семья играет важную роль, в жизни каждого человека, она является первой социальной группой, в которую ребенок попадает. Отношения между родителями и детьми это основа для социализации ребенка и развитие здоровой личности. Когда в семье рождается ребёнок он усваивает нормы общежития, нормы отношения, формируются паттерны поведения и установки.

По мнению многих исследователей, подростковый возраст относится к критическим периодам жизни человека, или периодам возрастных кризисов. В этой связи понятие «кризис» применительно к подростковому периоду используется и для того, чтобы подчеркнуть тяжесть, болезненность переходного состояния от детства к взрослости, этого периода разлома, распада [3].

Подростки сталкиваются и с многочисленными психологическими проблемами: они становятся независимыми от родителей, учатся правильно строить свои отношения со сверстниками, вырабатывают для себя комплекс этических принципов, развиваются интеллектуально, приобретают чувство индивидуальной и коллективной ответственности [5].

В подростковом периоде, одна из самых важных проблем является взаимоотношения с родителями. Очевидно, что семья может являться не только мощным условием для развития адаптивной психики детей, источником эмоционально-психологической поддержки, но и средой, в которой будущий взрослый испытывает постоянную психическую травматизацию, приводящую к возникновению самых разнообразных проблем в его жизни [2].

Родительские отношения к подросткам – это сложное образование, включающее эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты. [6] Когнитивные искажения — это неадаптивные ошибки восприятия реальности. Их нереалистичность, несоответствие с действительностью влияют на восприятие и оценку себя, других людей и окружающего мира и тем самым влияют на другие сферы психического и компоненты системы отношений личности, провоцируя возникновение невротических и психосоматических расстройств [1].

Для проведения исследования влияния взаимоотношений родителя с подростком на формирование когнитивных искажений были выбраны два опросника «Шкала дисфункциональных отношений» и «Подростки о родителях».

Шкала дисфункциональных отношений (Dysfunctional Attitudes Scale, DAS) предназначена для исследования наличия и силы дисфункциональных убеждений. Согласно А.Беку, проблемы индивида вытекают из искажений реальности, основанных на ошибочных предпосылках и допущениях, — дисфункциональных отношений — между событием и реакцией, которые отражают особенности восприятия событий и таким образом определяют эмоциональную реакцию. Эти неправильные представления ведут начало из неправильного обучения в процессе когнитивного развития личности и имеют характер «автоматических мыслей», которые возникают рефлекторно и представляются человеку правдоподобными. Каждое утверждение опросника оценивается испытуемым по 7-балльной шкале соответственно степени согласия или несогласия с данным утверждением. Степень выраженности дисфункциональных отношений определяется через общий суммарный балл по опроснику [1]

Опросник "Поведение родителей и отношение подростков к ним" (ADOR - сокращенно, подростки о родителях) изучает установки, поведение и методы воспитания родителей так, как видят их дети в подростковом возрасте. Эта методика базируется на положении Шафера о том, что воспитательное воздействие родителей можно охарактеризовать при помощи трех факторных переменных: принятие-эмоциональное отвержение, психологический контроль-психологическая автономия, скрытый контроль-открытый контроль. При этом принятие здесь подразумевает безусловно положительное отношение к ребенку вне зависимости от исходных ожиданий родителей. Эмоциональное же отвержение рассматривается как отрицательное отношение к ребенку, отсутствие к нему любви и уважения, а порою и просто враждебность. Понятие психологического контроля обозначает как определенное давление и преднамеренное руководство детьми, так и степень последовательности в осуществлении воспитательных принципов [4]. Выделяется 5 шкал POZ - позитивный интерес, DIR – директивность, HOS – враждебность, AUT – автономность, NED – непоследовательность.

Для проведения исследования влияния взаимоотношений родителя с подростком на формирование когнитивных искажений было опрошено 56 подростков в возрасте от 14 до 18 лет, где 41 респондент – девочки, 15 – мальчики. Средний возраст выборки составил 16 лет.

Были получены первичные статистические характеристики опросника Шкала дисфункциональных отношений. Согласно полученным данным, среднее арифметическое репрезентативной выборки составило 158 балла, стандартное отклонение — 18. По полученным данным не было выявлены отклонения, все респонденты имели средние показатели нормы шкалы дисфункционых отношений. Во втором опроснике «Подростки о родителях» при выборе родителя 44 человека выбрало маму, соответственно 12 человек папу из них 6 были мальчики.

Из методов статистического анализа мы воспользовались методом математической статистики и применили программу JASP. Проверка нормальности распределения эмпирических данных p-value критерия Шапиро-Уилк является незначимым для всех шкал, что говорит о закономерности распределения переменных. Т-тест Стьюдента для независимых выборок применялся для выявления статистически достоверных различий по исследуемым показателям. Половых различий по критерию  Стьюдента между выборками не обнаружено (табл. 1)

***Таблица 1***

*Показатели различий между шкалами по полу*

Independent Samples T-Test

| | t | df | p |
|---|---|---|---|
| kog | 0.772 | 53 | 0.443 |
| POZ | −0.061 | 53 | 0.952 |
| DIR | −0.589 | 53 | 0.558 |
| HOS | −0.742 | 53 | 0.461 |
| AUT | −0.793 | 53 | 0.431 |
| NED | −0.811 | 53 | 0.421 |
| POZ\HOS | 0.507 | 53 | 0.614 |

Корреляционный анализ (был использован коэффициент корреляции Пирсона) применялся для выявления взаимосвязей между исследуемыми показателями. По данным можно определить шкала когнитивных искажений имеет связь только со шкалой враждебностью. Это нам говорит о том,

что проявление враждебности у родителей к подросткам влияет на образование когнитивных искажений (табл. 2)

***Таблица 2***

*Наличие связей между выборками методики ШДО и ПоР*

Pearson's Correlations

| Variable | | kog | POZ | DIR | HOS | AUT | NED | POZ\HOS | DIR\AUT |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. kog | Pearson's r | — | | | | | | | |
| 2. POZ | Pearson's r | −0.202 | — | | | | | | |
| 3. DIR | Pearson's r | 0.068 | −0.290* | — | | | | | |
| 4. HOS | Pearson's r | 0.288* | −0.704*** | 0.518*** | — | | | | |
| 5. AUT | Pearson's r | 0.138 | 0.515*** | −0.539*** | −0.388** | — | | | |
| 6. NED | Pearson's r | 0.093 | −0.431** | 0.413** | 0.659*** | −0.255 | — | | |
| 7. POZ\HOS | Pearson's r | −0.150 | 0.209 | −0.289* | −0.210 | 0.134 | −0.233 | — | |
| 8. DIR\AUT | Pearson's r | 0.031 | −0.179 | 0.460*** | 0.186 | −0.569*** | 0.053 | −0.087 | — |

* p < .05, ** p < .01, *** p < .001

Проверка надёжности-согласованности пунктов опросников была проведена путём расчёта коэффициента альфа МакДональда для каждого пункта. Согласно полученным данным, методики внешне валидны, коэффициент МакДональда альфа составил 0,77.

Таким образом, полученные данные позволяют сделать вывод, что отношение родителей к подросткам являются важным аспектом в подростковом периоде. Для подростков очень важно чувствовать эмоционально-психологическую поддержку от родителей, но так получается не всегда, в силу болезненного переходного состояния от детства к взрослости, когда ребенок стремится стать независимым от родителей. В этот период могут возникать когнитивные искажения – это неадаптивные ошибки восприятия реальности. В ходе статистического анализа было обнаружена связь между шкалой враждебностью и шкалой дисфункциональных отношений. Можно сделать вывод, что проявление агрессии, суровости, чрезмерной строгости, эмоциональной холодности родителями к подростку введет к формирование когнитивных искажений.

**Список литературы**

1. Захарова, М. Л. «Шкала дисфункциональных отношений» как метод исследования когнитивных искажений // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2013 г. (29), 55-65.

2. Коган Борис Михайлович, Яшин Алексей Александрович. Влияние детско-родительские отношения на уровень когнитивной ригидности

подростков // Вестник Московского городского педагогического университета. Сер.: Педагогика и психология, 2017г. (1 (39)), 45-53.

3. Прихожан А.М. Проблема подросткового кризиса // Психологическая наука и образование. 1997. Том 2. № 1.

4. Розов Е. И. Настольная книга практического психолога. - М.: Владос, 1998. - Кн. 2. - С. 144.

5. Соколова А.П. Психологические трудности в отношениях подростков с родителями // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова, 2016. (1), 112-116.

6. Ткаченко Н.С. // Влияние родительских (материнских) установок на жизнестойкость личности гиперактивных подростков // Н.С. Ткаченко, З.А. Ахметова // Педагогический журнал Башкортостана. - 2019. - № 3 (82). - С. 33-42.

## Влияние дисфункциональных семейных взаимоотношений на формирование интернет-зависимости у подростков

*Холодковская Анжелика Владиславовна, студент 2 курса магистратуры по направлению подготовки «Психология» ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», г. Саратов*

**Аннотация**. В связи с тем, что интернет становится все более интегрированным в повседневную жизнь, растет обеспокоенность по поводу неблагоприятных последствий, что касается интернет-зависимости. Родители являются важными и влиятельными фигурами в жизни детей, и их родительская функция и модель воспитания может способствовать развитию проблем, связанных с использованием интернета или, наоборот, их предотвращению. Важно отметить, что у подростков, как правило, способности самоконтроля и управления временем ниже, чем у взрослых людей, в связи с возрастными особенностями. Поэтому они входят в группу более высокого риска формирования интернет-зависимости.

**Ключевые слова**: интернет-зависимость, подросток, функциональность семьи, дисфункциональные отношения.

Интернет обеспечил доступ ко множеству ресурсов, а также изменил привычка людей, став важной частью повседневной жизни. Однако проблемное Интернет-пользование вытекло в серьезную проблему, и в последние годы привлекает все большее внимание как исследователей, так и здравоохранения. Поскольку данная проблема носит сложный характер, исследователи этой темы разработали различные термины для описания относительно нового феномена, такие как проблемное использование интернета, патологическое использование интернета, а также компульсивное интернет-пользование. Таким образом, этот феномен можно характеризовать как дезадаптивный паттерн поведения, который приводит к клинически значимым нарушениям или дистрессу.

Согласно исследованию, которое было проведено в нескольких Европейских странах, распространенность интернет-зависимости составила 5,4% в Италии, 8,2% в Греции и 18,3% в Англии [4]. Исследование студентов университета из Соединенных Штатов Америки показало следующие результату: около четверти опрошенным были характерны признаки, которые соответствовали критериям интернет-зависимости [6]. Распространенность данного вида зависимости в диапазоне от 2,4% до 37,9% также была зафиксирована и в Азии как среди подростков, так и среди молодежи [3]. Важно подчеркнуть, что показатели, были достаточно высоки, что, несомненно, в очередной раз подчеркивает актуальность данной проблемы. Использование Интернета продолжает увеличиваться с каждым годом во всем мире и во всех возрастных группах, что говорит, в том числе, и о резком возрастании числа детей и подростков с регулярным и беспрепятственным доступом в интернет. Также стоит отметить, что использование Интернета в детском и раннем подростковом возрасте может привести к увеличению риска формирования зависимости. В плане когнитивных функций подростки обладают способностью расширять свой кругозор и интеллектуальные интересы, но у них, как правило, более низкий уровень самоконтроля, чем у более зрелых людей. Поэтому они с большей вероятностью могут входить в группу риска развития интернет-зависимости, чем юноши или взрослые. Вследствие этого, можно прийти к выводу о том, что выявление причин зависимости от интернета у детей и подростков, в особенности раннего подросткового возраста, имеет первостепенное значение для разработки профилактических стратегий.

Последовательное и обоснованное описание формирования, развития и последствий зависимости от интернета нам предлагает когнитивно-поведенческая модель, которая получила весомую эмпирическую базу. Когнитивно-поведенческой модель описывает множество непосредственно связанных элементов, которые включают в себя различные предпочтения, в том числе, выстраивание социальных контактов и развитие отношений в интернет-сети; повышение настроения широко разнообразным способами, которые предлагает интернет; недостаточный уровень саморегуляции, негативные последствия компульсивного использования интернета и многое другое. Более того, многие из перечисленных составляющих отражают широкий спектр физиологических, психологических, социальных проблем, беспокоящих современных подростков.

Исследователи охарактеризовали интернет-зависимость формированием разнообразных отрицательных вытекающих последствий у совершенно разных людей. Было проведено бесчисленные множество исследований для выявления факторов, определяющих формирование интернет-зависимости. Например, в нескольких исследованиях подростки-мальчики имели больше склонностей, которые указывали на риск развития зависимости от интернета [1]. Однако существующая на сегодняшний день современная научная литература не дает однозначного ответа касательно множества вопросов, затрагивающих исследуемую область. Например, Янг и другие исследователи обнаружили, что девочки-подростки по сравнению с мальчиками продемонстрировали соответствие критериями, которые в значительной степени предполагали более высокий уровень риска формирования зависимости от смартфонов среди подростков и социальных сетей. Стоит отметить, что в интернет-зависимости нет единого согласия по гендерному признаку, что говорит о необходимости проведения дальнейших исследований этого вопроса.

Нельзя не отметить тот факт, что недавние исследования указали на чрезмерное использование Интернета, которое связано с функциональностью семьи, а точнее, с ее дисфункциональностью [7]. Ведь атмосфера в семье является определяющим фактором интернет-пользования подростками в целом. Внимание внутрисемейным отношениям стоит уделять с особой степенью ответственности, в большей мере это касается взаимодействия с подростком в пубертатном возрасте. Ведь внутрисемейные от-

ношения прямо влияют и на физиологическое развитие ребенка, и на умственное. В тех семьях, где подростки испытывают недостаток теплых семейных взаимоотношений, зачастую они пытаются восполнить эту нехватку виртуальной реальностью.

Доказано, что зависимость от интернета нередко связана с различными психологическими проблемами, в том числе с теми, что относятся к дисфункциональным взаимодействиям внутри семьи. Стоит отдельно подчеркнуть, что депрессия также является положительным предиктором подростковой интернет-зависимости, и на данный момент существуют вполне обоснованные аргументы по поводу того, что у подростков с более высоким уровнем депрессии гораздо больше шансов на риск развития интернет-зависимости. Предпочтение живому социальному общению, социальное взаимодействиям в сети-интернет следует из убеждения, что построение каких-либо отношений в интернете менее опасны и более комфортны, чем общение в «реальной» жизни. С одной стороны, это облегчает симптомы депрессии, на определенный промежуток времени может, в том числе, подняться настроение, человек получает быстрый дофамин, но с другой, чрезмерное использование вызывает привыкание, формируя зависимость.

Также современные исследования указывают и на факт того, что подростки с более высоким уровнем денежного достатка имеют больше шансов на развитие зависимости от интернета. Плата за Интернет, в отдельных случаях, затраты на различные игры и многое другое требует финансовых затрат и значительной финансовой поддержки для использования [5]. В исследовании, проведенном Яо, упоминается, факт того что, чем больше ребенок, подросток может тратить денег самостоятельно, тем больше перед ним открывается возможностей проводить различные денежные операции без согласия родителей, например, на онлайн-игры, «прокачку» персонажей и другое [10]. Таким образом, родителям необходимо понимать и вникать в финансовые потребности своих детей, чтобы снизить риск развития зависимость от интернета и онлайн-игр, одной из характерных черт которой являются значительные финансовые вложения. Стоит отметить, что далеко не всегда денежные затраты на игры являются признаком игровой интернет-зависимости, однако стоит обращать внимание на этот пункт.

Множество исследований указывают на то, что, чем гармоничнее атмосфера в семье, тем меньше вероятность и риск развития зависимости. Нельзя не отметить, что благоприятная внутрисемейная атмосфера играет важную роль в предотвращении рискового и зависимого поведения подростков [9]. В то время как напротив, дисфункциональный внутрисемейный климат с большей долей вероятности может привести к вовлечению в виртуальную реальность для получения временной эмоциональной поддержки и чувства принадлежности, что очень важно для подростка. Следовательно, родители, которые создают благоприятный климат в семье, могут значительно снизить риск развития и уровень интернет-зависимости у своих подростков.

Кроме того, вовлеченность родителей и оказание достаточного внимания своим детям, а также определенного рода вмешательство во время интернет-пользования может помочь снизить риск формирования зависимости от интернета. Ведь дома подростки, особенно раннего подросткового возраста, как правило, чаще всего пользуются интернетом, и родитель может в определенной степени проконтролировать своего ребенка. Родительский контроль может удержать подростков от пристрастия к чрезмерному интернет вовлечению в интернет-реальность. Гюндюз и Шахин также упомянули, что родители должны предупреждать и, при необходимости, даже запрещать доступ в интернет, чтобы предотвратить формирование компульсивного использования интернета детьми в возрасте 10-18 лет [2]. Однако это проще осуществлять в детском или раннем подростковом возрасте. Таким образом, хорошая семейная функциональность поможет снизит склонность подростков к формированию зависимости от интернета. Более того, профилактика интернет-зависимости действует намного эффективнее с участием и вовлеченностью родителей и детей, а также в более доверительных и благоприятных отношениях.

Последствиями неблагоприятных семейных взаимоотношений также являются симптомы депрессии. Депрессия является наиболее предсказуемой патологией, нередко повышает риск формирования интернет-зависимости. Проводились эмпирические исследования, которые подтверждают идею о том, люди, находясь в депрессии, нередко «сбегают» в интернет-среду для поиска комфорта и утешения. Современные проведенные исследования интернет-зависимости в области детской психопатологии

дают подтверждения того факта, что депрессия может быть связана с ненадлежащим использованием Интернета [8]. Подростки могут использовать киберпространство, чтобы отвлечься от своих проблем, попытаться сбежать от депрессивных мыслей и депрессии в целом, снять напряжение, получить быстрый заряд дофамина, избежать столкновения с неприятными ситуациями, которые присутствуют в их «реальных» жизнях. Таким образом, поднятье настроения, позитиынве мысли и чувства подкрепляют компульсивное интернет-пользование. И, чувствуя себя подавленными, люди нередко погружаются в интернет-среду, чтобы избежать своих проблем и стресса.

Также стоит отметить и фактор низкой самооценки, который взаимосвязан как с умением преодолеть трудные жизненные ситуации, так и с формирование интернет-зависимости. Люди с более высокой самооценкой, как правило, верят, что они могут с большей долей вероятности справиться с трудностями, при этом они не нуждаются в утешении и приобретение комфортного «убежища» от проблем в виртуальном мире. Соответственно, проведение тренингов и курсов по стабилизации самооценки, а также фактор родительского воспитания и уделения внимания формированию самооценки у ребенка может с определенной долей вероятности снизить риск развития чрезмерного использования интернета.

Подводя итог, стоит отметить, что подростки из семей, где преобладают дисфункциональные взаимодействия членов семьи, а также с депрессией, и/или заниженной самооценкой могут испытывать трудности в реальном мире. Существуют три весьма значимые причины избегания проблем путем погружения в киберпространство. Во-первых, некоторые подростки, особенно это касается раннего подросткового возраста, могут в свободной форме устанавливать и развивать свою собственную идентичность, самовыражение в Интернет-среде с теми особенностями, которыми они хотят обладать, как физическими, так и психологическими, но не обладают ими вне киберсреды. Во-вторых, еще одну привлекательную возможность, которую предоставляет интернет-пространство, является анонимность, потому что подростки могут свободно выражать свое мнение, не боясь быть отвергнутыми. В-третьих, часто можно установить взаимодействие с лояльным обществом, найти окружение по интересам, получить поддержку в Интернете, что важно для подростков, которые часто не по-

лучают адекватного социального одобрения и поддержки в своем окружении. Важно подчеркнуть, что программы профилактики должны быть сосредоточены на психосоциальных компетенциях и развитии специфических навыков, которые помогают подросткам раннего возраста сформировать критическое мышление относительно их собственного времяпровождения в интернете.

Важно исследовать связанные с интернет-зависимостью различные факторы, которые выявляют взаимосвязь между тенденциями к депрессии, низкой самоэффективностью, низкой самооценкой. Особое внимание стоит уделить семейным факторам и влиянию дисфункциональности семьи на повышение рисков развития интернет-зависимого поведения. Интернет-зависимость формируется не только из-за одного фактора риска, а в совокупности нескольких факторов. Подводя итог, стоит отметить, что психологические переменные являются сподвигателями, а функциональность семьи нередко является парализатором интернет-зависимости у подростков. В особенности ранний подростковый возраст - это тот этап, на котором молодые люди испытывают значительные изменения в не только биологическом, но и в психологическом и социальном плане. Родителиям важно стремиться к выполнению защитной функции при выявлении отклоняющегося поведения ребенка/подростка, устанавливать соответствующее проведение времени в интернет-пространстве, больше участвовать в жизни своих детей и совершенствовать навыки коммуникации с детьми для достижения здорового функционирования семьи.

**Список литературы**

1. Adiele I., Olatokun W. (2014) Prevalence and determinants of Internet addiction among adolescents. Comput. Hum. Behav. 31, 100–110.

2. Gündüz Ş., Şahin Ş. (2011) Internet useage and parents' views about internet addiction. J. Hum. Sci. 8, 277–288.

3. Kuss D.J., Kristensen A.M., Lopez-Fernandez O. (2021) Internet addictions outside of Europe: A systematic literature review. Comput. Hum. Behav. 115.

4. Вассерман К., Флодерус Б., Распространенность патологического использования Интернета среди подростков в Европе: демографические и социальные факторы //Зависимость. – 2012. – № 107. – С. 10.

5. Премсингх Дж.Г., Праджина П.В. Исследование влияния интернет-зависимости среди подростков. // Междунар. науч.-практ. конф. – 2012. – № – С. 164.

6. Фортсон Б.Л., Скотти Дж.Р., Использование Интернета, жестокое обращение и зависимость среди студентов Юго-Восточного регионального университета. [Электронный ресурс] // pubmed. gov [сайт]. (2007). URL: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17967759/ (дата обращения 10.05.2024).

7. Чжун Х., Тао Р., Влияние модели семейного вмешательства на китайских подростков, зависимых от Интернета. // Журнал здоровья американского колледжа. – 2011. –№ 2 (57). – С. 137-144.

8. Чо С.-М., Лим К.Ю. Предсказывает ли психопатология в детстве интернет-зависимость у подростков мужского пола // Журнал детской психиатрии. – 2013. – № 44. – С. 549-555.

9. Шек Д.Т.Л., Ю. Л. Подростковая интернет-зависимость в Гонконге: распространенность, изменения и корреляты. // Журнал педиатрии. – 2016. – № 29. – С. 22–30.

10. Яо Ю., Гао К., Чжоу Ф., Цзинь Ю., Эпидемиологическое исследование использования Интернета и расстройств, связанных с интернет-зависимостью, среди студентов колледжей /Чин. Дж. Ш. // BMC Pediatrics. – 2006. – № 27. – С. 844-846.

# Современные тенденции прикладных исследований в педагогике

## Деятельность молодежного организатора по развитию эмоционального интеллекта студентов вуза

*Аносова Мария Александровна, студент 4 курса по направлению «Организация работы с молодёжью» ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск;*

*Еняшина Наталья Геннадьевна, к.п.н., доцент кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. Одним из направлений деятельности молодежного организатора является просветительская деятельность. В данной статье нами рассмотрены варианты деятельности молодежного организатора по развитию личности студентов вуза, в частности по развитию эмоционального интеллекта обучающихся.

**Ключевые слова**: молодежный организатор, студенчество, эмоциональный интеллект.

Молодежный организатор, или специалист по делам молодежи – это специалист, занимающийся реализацией молодежной политики через разработку программ и реализацию проектов, направленных на развитие молодежной среды, повышение уровня образования и культуры молодежи.

В своей работе молодежный организатор ориентируется на направления государственной молодежной политики, действующие на территории Российской Федерации. «Стратегическим приоритетом государственной молодежной политики является создание условий для формирования личности гармоничной, постоянно совершенствующейся, эрудированной, конкурентоспособной, неравнодушной, обладающей прочным нравственным стержнем, способной при этом адаптироваться к меняющимся условиям и восприимчивой к новым созидательным идеям.» [1, с. 6]

Таким образом, деятельность специалиста по делам молодежи может быть направлена на развитие личностных качеств молодых людей. Одним

из направлений деятельности в данном ключе может быть деятельность, направленная на развитие эмоционального интеллекта молодых людей.

Эмоциональный интеллект – это способность человека истолковывать собственные эмоции и эмоции окружающих, с тем чтобы использовать полученную информацию для реализации собственных целей. Согласно ЮНЕСКО, эмоциональный интеллект является навыком, определяющим успешность человека в будущем [4].

Эмоциональный интеллект включает в себя способность к распознанию своих и чужих эмоций, а также к управлению ими [3].

Молодежный организатор может способствовать развитию эмоционального интеллекта молодых людей на базе высших учебных заведений. Для удобства повествования, в качестве примера высшего учебного заведения мы будем использовать Ульяновский государственный университет.

В октябре-ноябре 2023 года нами было проведено исследование уровня развития эмоционального интеллекта студентов Ульяновского государственного университета.

Для проведения исследования нами были выбрана методика, позволяющая оценить уровень развития эмоционального интеллекта и отдельных его компонентов: Авторская методика диагностики эмоционального интеллекта – МЭИ.

В исследовании приняли участие 74 студента вторых и третьих курсов, обучающихся на следующих факультетах: факультет гуманитарных наук и социальных технологий, медицинский факультет, юридический факультет, факультет управления и факультет математики, информационных и авиационных технологий.

Исследование позволило выявить, что ни один из респондентов не обладает высоким уровнем развития эмоционального интеллекта, 5 студентов обладают средним уровнем развития эмоционального интеллекта, 69 студентов обладают низким уровнем развития эмоционального интеллекта.

В свою очередь, это означает, что студенты не способны распознавать управлять своими и чужими эмоции, страдают от неуверенности в себе и своих силах, а также испытывают трудности в межличностном общении.

Для развития эмоционального интеллекта может использоваться формат выездных школ, что соответствует традициям Ульяновского государственного университета: большинство просветительских мероприятий

для студентов и преподавателей УлГУ проходят на территории СОК «Чайка». Выездные обучения, за счет неформальной обстановки, пользуются спросом у студентов, а также позволяют передать необходимые знания большому количеству студентов в сжатые сроки и в условиях ограниченной территории.

В случае получения отказа на предоставление площадки СОК «Чайка» для проведения проекта по развитию эмоционального интеллекта студентов вуза, специалисту по делам молодежи необходимо рассмотреть альтернативные пространства на базе университета, например «Арт-Хаус», «Арт-студия» и Точка кипения УлГУ. Молодежный организатор должен быть осведомлен с правилами выбранной площадки.

Специалист по работе с молодежью должен предоставить проект, позволяющий развить как отдельные компоненты, так и в целом эмоциональный интеллект студентов вуза. Проект должен носить лаконичное и запоминающееся название, соответствующее запросу молодых людей. Мы предлагаем проект «#PROкачай эмоции».

Специалист по работе с молодежью должен обозначить команду, с которой будет реализовывать данный проект. В команду проекта должны входить непосредственно организаторы проекта, специалисты по продвижению в социальных сетях, которых можно найти из числа студентов-активистов университета. Молодежный организатор должен выступать в качестве наставника команды и главного организатора, беря под свой контроль подготовительные процессы: составление проекта, смет, связь с экспертами, отбор участников проекта, регулирование возникающих вопросов.

Также специалисту по делам молодежи необходимо заняться подготовкой кураторов, спикеров и волонтеров проекта: рассказать про концепцию проекта, познакомить с материалами и методиками, при необходимости обучить техникам работы со студентами.

Подобный проект должен включать в себя мастер-классы, лекции и тренинги, но также должен способствовать развитию творчества и коммуникативных способностей обучающихся.

В программу проекта включены лекции от психологов на темы важности эмоций в жизни человека, тренинги по развитию soft-скиллов, привязанных к феномену эмоционального интеллекта (ситуационное лидерство, управление эмоциями), профилактические тренинги (например, по

противостоянию синдрому эмоционального выгорания), а также мастер-классы по нейрографике и актерскому мастерству, которые позволят закрепить полученные знания и использовать их вне рамок проекта. В образовательную программу можно добавить досуговые мероприятия, трансформационные игры, сеансы просмотра немого кино, что также может послужить способом развития эмоционального интеллекта студентов. Также обязательной частью является проведение рефлексий, позволяющих отследить самочувствие участников и прогресс в развитии ЭИ [2].

Также в программу проекта необходимо включить входное тестирование уровня эмоционального интеллекта, если таковое не было включено в процесс отбора участников. В таком случае, рациональным будет проведение аналогичного тестирования в конце проекта: это позволит оценить качество образовательной программы и отследить личностный рост каждого студента.

Мы предлагаем подключить к участию в проекте студентов всех факультетов Ульяновского государственного университета, в количестве до 3 человек с факультета. Общий объем участников проекта составит 36 человек. Участники будут проходить отбор при помощи онлайн-формы регистрации на базе любой удобной экосистемы (например, Яндекс.Формы), которая будет включать в себя информацию об участнике и мотивационного письма, подтверждающего желание стать участником проекта. Отбор может проходить как в организационном кругу, так и с привлечением экспертов из числа преподавателей УлГУ.

В качестве временных рамок сроков реализации проекта мы выбрали конец апреля – начало мая, так как данный промежуток года богат праздниками, освобождающими от посещения занятий, а также известен хорошими погодными условиями, что позволит задействовать уличные пространства при реализации проекта.

По окончанию проекта организаторам необходимо запросить обратную связь от участников, что возможно при запуске одноименной онлайн-формы на базе выбранной экосистемы.

Таким образом, специалист по делам молодежи может выступать в качестве организатора проектов по развитию эмоционального интеллекта студентов вуза. Развитие эмоционального интеллекта входит в повестку развития на территории Российской Федерации государственной моло-

дежной политики, что позволит молодежному организатору получить поддержку со стороны государства и органов, ведущих работу с молодежью.

**Список литературы**

1. Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года : Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 года №2403-р //
2. Леонтьев, Д. А. Как повысить эмоциональный интеллект студентов вуза / Д. А. Леонтьев, О. В. Безобразова // Вестник Челябинского государственного университета. – 2015. – Т. 17. – С. 95–103.
3. Люсин, Д. В. Опросник на эмоциональный интеллект ЭмИн: новые психометрические данные // Социальный и эмоциональный интеллект: от моделей к измерениям. – М.: Институт психологии РАН, 2009. – С. 264–278.
4. Никулина, И. В. Эмоциональный интеллект: инструменты развития: учебное пособие / И. В. Никулина // Издательство Самарского университета. – 2022. – 82 с.

## Проблема формирования адекватной самооценки подростка

*Ахтямова Анна Юрьевна, студент 4 курса по направлению «Организация работы с молодёжью» ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск;*

*Еняшина Наталья Геннадьевна, к.п.н., доцент кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. В современном мире адекватное восприятие своих возможностей во многом предопределяет место человека в обществе. Важным является факт наличия адекватной самооценки, так как зачастую именно ей отводится роль формирования индивидуальных и возрастных особенностей. Особое внимание уделяется самооценке подростка, поскольку именно в данном возрастном периоде происходит множество изменений – закладывается направленность сознательного поведения, формируются новые ценностные установки, оценка себя

и общества выходит на новый уровень взаимоотношений. Данный вопрос заставляет задуматься о создании наилучших условий для благоприятного изучения и развития самооценки личности подростка, которые возможны во многом только при правильном взаимодействии общества и его субъектов.

**Ключевые слова**: самооценка, подросток, переходный возраст.

Подростковый возраст, как особый этап в процессе становления личности, неизменно занимает одну из ведущих позиций в изучении возрастных особенностей человека. Это сложный и многогранный период в развитии индивида, так как именно на данной стадии развития происходит коренная перестройка ранее сформировавшихся психологических структур, возникают новые образования, закладывается основа сознательного направленного поведения, формулируются собственные ценности и определяются новые социальные установки. Данный возраст часто характеризуют как переломный, кризисный, переходный, именно поэтому особенно важно уделить достаточное внимание процессу формирования личности, ее самоопределению и становлению.

В условиях быстрой модернизации мира, зачастую трудно обозначить конкретный возрастной диапазон подросткового возраста. Возрастные границы становятся все более размытыми, а современные психологи чаще делают акцент на раннем взрослении. В среднем подростковый период характеризуется годами от одиннадцати до семнадцати лет. Всемирная организация здравоохранения увеличила рамки – с десяти до девятнадцати лет [7].

В своей работе «Личность и ее формирование в детском возрасте» Л.И. Божович писала: «Кризисный характер перехода от одного этапа формирования личности к другому обусловлен тем, что потребности и стремления, возникающие у субъекта в связи с образованием новых психологических структур, встречают препятствия на пути своего удовлетворения и, таким образом, оказываются нереализованными» [6].

Л.С. Выготский выделил две активные фазы взросления подростков: фаза влечений, при которой происходит отмирание старых ценностей, и фаза интересов, при которой происходит возникновение новых интересов в процессе саморефлексии [1, с.65].

Некоторые особенности психики подросткового возраста, в частности за счет своего яркого выражения, получили название «подросткового комплекса». Впервые двойственность и парадоксальность характера под-

ростка описал американский психолог и педагог Г. С. Холл. Ученым были выделены такие противоречия характера как перепады настроения от бурного восторга к унынию, уверенность в своих силах граничащая с трусостью, эгоизм чередующийся альтруистичностью, и страсть к общению резко сменяющаяся замкнутостью. Нестабильный гормональный фон во многом регулирует эмоциональные составляющие подрастающего ребенка, а сам Г. С. Холл определял подростковый возраст как период «бури и натиска».

Советский и российский педагог Д. И. Фельдштейн, считал, что ведущим типом деятельности детей подросткового возраста является общественно-полезная, социально признаваемая неоплачиваемая деятельность. Просоциальная деятельность может быть представлена как учебно-познавательная, производственно-трудовая, организационно-общественная, художественная или спортивная, но главное – это ощущение подростком реальной значимости этой деятельности [5].

Подросток находится в пограничном положении между двумя культурами – миром детей и миром взрослых. Немецко-американский психолог К. Ц. Левин в своих работах отмечал, что в силу психофизических новообразований, подрастающему поколению больше не хочется принадлежать к детскому миру, но они так же не имеют возможности полноправно войти в мир взрослых коммуникаций, встречая при этом сопротивление реальности. В результате, подросток может испытывать состояние когнитивного дисбаланса, сложности в коммуникации, дезреализации планов и идей [3].

Л. С. Выготский основательно подошел к вопросу изучения интересов личности в переходном возрасте, назвав его «ключом ко всей проблеме психологического развития подростка». Психологом было отмечено, что абсолютно каждая ступень развития личности наступает не произвольно или случайно, а в определенной системе, формирующейся из индивидуальных стремлений личности, влечений и интересов. Автор выделял, что в подростковом возрасте происходит отторжение старых интересов и наступает период созревания другой биологической основы, на которой впоследствии развиваются новые интересы. Последние в свою очередь очень разнообразны – они варьируются от творческих направлений до научной сферы [1, с.100].

Одним из важнейших факторов, влияющих на процесс формирования личности подростка, является самооценка индивида. Умение анализи-

ровать и оценивать свою действительность - это способность человека, которая отличает его от других существ. Самооценка является одной из основополагающих образований личности, относится к ядру личности и существенно влияет на ее поведение, а самооценка подростка - это показатель, который напрямую связан с уровнем его притязаний. Расхождение между этим уровнем и реальными возможностями подростка может привести к тому, что личность начинает неадекватно оценивать себя, свои возможности и свою окружающую действительность [4].

Традиционно психологами выделяется два вида самооценки: адекватная и неадекватная. Неадекватная в свою очередь подразделяется на завышенную и заниженную. Рассмотрим подробнее данные уровни самооценки подростка и особенности их проявления.

Адекватная самооценка – это соответствие самомнения личности о себе со своими реальными возможностями. Подросток с данной самооценкой не заявляет о себе лишь в лучшем свете, а объективно оценивает свои достоинства и возможности, признает свои поражения, не боится ошибиться, а также легко относится к конструктивной критике.

Завышенная самооценка подразумевает за собой переоценку личностью своих возможностей и своего потенциала. Подросток с такой самооценкой имеет большую направленность на общение, меньше склонен выражать себя через продуктивную деятельность, а также зачастую проявляет самоутверждение за чужой счет.

Заниженная самооценка – это склонность человека оценивать себя с не объективной точки зрения, недооценивая себя и преуменьшая значимость своих возможностей. Подростки, имеющие заниженную самооценку, чаще подвержены депрессивным тенденциям, могут испытывать чувство излишней жалости к себе, так как не способны управлять своей жизнью, чаще сталкиваются с буллингом и менее открыты к миру.

Самооценка подростка формируется, основываясь на моральных ценностях и принципах, доминирующих в кругу его сверстников. В ситуации, когда происходит смена близкого круга общения, с высокой вероятностью может смениться и самооценка. Такое явление связано с тем, что внутренние установки и критерии, на которые опирается подросток, еще не закрепились, и в результате могут подвергаться внешнему влиянию.

Вышеперечисленные явления находят свое отражение в активной деятельности, представая в различной степени перед системой мотивации подростка. Данные контуры типов мотивации – мотивации успеха и боязни неудачи, застрагивают тонкую грань личного восприятия ребенка, которую нужно уметь осознавать и регулировать. Желание достичь успеха и хороших результатов встречает свое отражение в страхе неудачи, особенно часто проявляющимся в подростковом возрасте [2].

Адекватная самооценка, сформированная в условиях поддержки, во многом регулирует данную сферу жизнедеятельности подростка, так как подрастающий ребенок осознает, что преодоление неудач и их принятие является неотъемлемой частью взросления и фундаментальным аспектом успешной адаптации и развития в жизни.

Роль самооценки в подростковом возрасте особенно актуальна в вопросах становления образа «Я», который не в полной мере сформирован подрастающим ребенком и находится в стадии развития и постоянного изменения. Так, у большой части подростков, решающим аспектом, который искажает его самооценку и неблагоприятно влияет на построение «Я – концепции», является недостаточная саморефлексия. В данных случаях прослеживается недостаточно развитый эмоциональный интеллект, низкий уровень познавательной активности, отсутствие анализа социальных тенденций и личностных достижений, что негативно влияет на формирование адекватной самооценки и здоровья подростка.

В подростковом возрасте, считает психолог Л. И. Божович, развиваются процессы самосознания и самоопределения, ломаются и перестраиваются все отношения подростка к миру и к самому себе. В конечном итоге, подросток приходит к той жизненной позиции, которая будет началом [6].

В рамках исследования для выявления уровня самооценки подростка, экспериментальной базой был выбран МБОУ «Университетский лицей с казачьим кадетским компонентом города Димитровграда Ульяновской области», ученики восьмого класса, возраст которых варьируется от тринадцати до четырнадцати лет. В исследовании приняли участие тридцать пять учеников.

Исследование самооценки личности подростка проводилось на основе теста - опросника «Изучение общей самооценки» разработанной Г. Н. Казанцевой. Тест - опросник включает 20 суждений, по поводу кото-

рых возможны три варианта ответа, такие как: да, нет, не знаю. Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что по результатам опроса выявилось больше подростков, имеющие низкий уровень самооценки. Он был определен у сорока шести процентов респондентов. Адекватная самооценка была выявлена у двадцати процентов опрошенных, что определяет ее как наименьшее значение результатов. Последний уровень, по процентному соотношению самооценки, был выявлен среди подростков с имеющимся завышенным ее уровнем – тридцать четыре процента [9]

Поскольку в теоретическом материале мы выявили, что самооценка подростка тесно связана с его мотивацией, и боязни неудачи, второй методикой был выбран тест - опросник «Мотивация успеха и боязнь неудачи», автора А. А. Реана. Как одно из основных направлений восприятия подростка, в наиболее полной мере отражающие его самооценку. Тест – опросник состоит из 20 суждений, отвечая на которые нужно выбрать один из ответов: «да» или «нет» [8].

По результатам опроса выявилось больше подростков, которые имеют боязнь неудачи либо тенденцию на неудачу. Он был выявлен у шестидесяти процентов респондентов. Мотивация на успех и тенденция на успех была выявлена у сорока процентов респондентов.

Все это позволяет говорить о том, что данный период жизни наиболее важен для формирования адекватной самооценки. Именно на данном возрастном этапе происходит непрерывное становление личности – повышается ответственность, выстраивается активная коммуникация с социумом, происходит поиск своего «Я». Формирование здоровой самооценки у подростка играет ключевую роль в развитии его ресурсов, навыков и уверенности в себе, что является необходимым условием для успешного общения со сверстниками, взрослыми и с самим собой.

Необходимо отметить, что недостаточно развитая или негативная самооценка может привести к проблемам в общении, чувству неуверенности и беспомощности, а также к возможному возникновению психологических проблем, таких как депрессия или тревожность. Именно поэтому важно ответственно подходить к формированию здоровой самооценки у подростков, изучать процесс и особенности влияния различных факторов на самовосприятие подрастающего ребенка.

Использование различных методик, систем и способов формирования адекватной самооценки у подростка позволяет подобрать наиболее эффективный подход, учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка. Разнообразие способов также позволяет учитывать не только личностные, но и социокультурные факторы, которые могут влиять на развитие самооценки у подростка.

Таким образом, по результатам проведенного исследования можно сделать вывод о необходимости разработки и описания проекта - цикла классных часов «Путь к себе», направленного на формирование адекватной самооценки подростков.

**Список литературы**

1. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – Москва : Издательство Юрайт, 2023.- 160 с.

2. Гордеева Т.О. Мотивация школьников XXI века: практические советы. Методическое пособие – М.: Благотворительный фонд «Вклад в будущее», 2022. – 135 с.

3. Левин, К. Ц. Теория поля в социальных науках / К. Ц. Левин. - Москва : Академический проект, 2019. - 316 с.

4. Молчанова, О. Н. Психология самооценки: учебное пособие для вузов / О. Н. Молчанова. - 2-е изд. - Москва : Юрайт, 2023. - 308 с.

5. Фельдштейн, Д. И. Хрестоматия по возрастной психологии / Д. И. Фельдштейн – Москва : Издательство Модэк, 2010. – 400 с.

6. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Под редакцией Д. И. Фельдштейна / Вступительная статья Д. И. Фельдштейна. 2-е изд. - Текст : электронный // gigabaza.ru : [сайт]. — URL: https://gigabaza.ru/doc/68077-p21.html (дата обращения: 08.05.2023).

7. Здоровье подростков // Всемирная организация здравоохранения URL: https://www.who.int/ru/health-topics/adolescent-health#tab=tab_1 (дата обращения: 07.05.2022).

8. Образцова, Л. Н. Тест. Мотивация успеха и боязнь неудачи (А. А. Реан) / Л. Н. Образцова. — Текст : электронный // wikireading : [сайт]. — URL: https://psy.wikireading.ru/54604 (дата обращения: 11.05.2023).

9. Тест на общую самооценку. - Текст : электронный // psyhodilla Психологические тесты : [сайт]. — URL: https://psychiatry-test.ru/test/test-na-obshhuju-samoocenku-kazancevoj/ (дата обращения: 11.05.2023).

# Теоретические основы эстетического воспитания В.Н. Шацкой в решении проблемы идейного воспитания подрастающего поколения

*Банникова Татьяна Николаевна, аспирант 3 курса*
*ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)», г. Ростов-на-Дону*

**Аннотация**. Анализ педагогического наследия В.Н. Шацкой по воспитанию социально-активного и образованного человека – члена общества культуры и труда, находит отражение в современной молодежной политике РФ. В статье рассматриваются теоретические основы эстетического воспитания и примеры их использования в практической педагогической деятельности в образовательных учреждениях различного уровня. В ходе исследования обнаружена взаимосвязь между тенденциями эстетического идейного воспитания, изложенными в материалах В.Н. Шацкой по массовой просветительской работе по воспитанию художественного вкуса у подрастающего поколения, и организацией работы с молодежью на государственном уровне в современной России.

**Ключевые слова**: эстетическое воспитание, идейное воспитание, молодежь, молодежная политика, гражданская культура, В.Н. Шацкая.

Эстетическое воспитание с точки зрения педагогической науки является элементом воспитания, а широкое понимание сути воспитания включает в себя создание целостного процесса, направленного на развитие личности человека, формирование эстетических вкусов, идеалов, способностей воспринимать искусство и воспроизводить прекрасное.

Как в прошлом столетии, так и в современной России большое значение имеет участие государства в организации профессиональной работы с молодежью в целях воспитания у молодого поколения любви к своей

культуре и стране, к труду и творчеству, воспитания эстетических потребностей и способности правильного понимания красоты искусства, природы, явлений общественной жизни, человеческих отношений или быта [5, с. 5]. Так, в Российской Федерации разработаны и утверждены основы государственной молодежной политики на период с 2015 по 2025 г. [3], которые касаются различных сфер, в том числе и сферы культуры. На государственном уровне молодежи гарантированы условия для участия в политической, социально-экономической, спортивной и культурной жизни общества, большое внимание уделяется сопровождению и поддержке одаренной молодежи. Можно говорить, что в РФ воспитанию подрастающего поколения отводится первостепенная роль, что также нашло отражение в изменениях, внесенных в Закон об образовании от 2020 года.

В свете этого интересными для изучения становятся идеи Валентины Николаевны Шацкой - основоположницы музыкально-эстетического воспитания в истории СССР, и материалы ее экспериментальной массовой музыкально-просветительской работы, работы по воспитанию художественного вкуса у подрастающего поколения, которые и сегодня являются актуальными.

По мнению В.Н. Шацкой, целью эстетического воспитания является содействие всестороннему развитию личности через формирование эстетического вкуса и эстетической потребности. Исходя из данного определения ею выделены три основные задачи эстетического воспитания: воспитание эстетических потребностей и способности правильного осознания красоты; развитие у человека эстетической восприимчивости выработка системы эстетических норм, оценок, взглядов и убеждений; развитие у подрастающего поколения художественных способностей [5, с. 5]. Перечисленные задачи эстетического воспитания направлены в большей части на привитие молодежи навыков внесения элементов красивого в общественную и индивидуальную жизнь.

Еще одной идеей В.Н. Шацкой является проведение массовой художественно-образовательной работы с детьми и молодежью как в школе, так и вне образовательного учреждения. По ее мнению, окружающая жизнь или произведения искусства, которые вызывают эстетические переживания, с большой силой влияют на формирование сознания у учащихся, побуждая их к посильному участию в преобразовании действительности,

влияют на художественные вкусы и интересы и отражаются на культуре поведения в коллективе [2].

По мнению В.Н. Шацкой эстетическое воспитание имеет особое значение в связи с задачей общего подъема культурного уровня молодежи, формирования ее эстетических вкусов и взглядов. В системе эстетического воспитания в школе предлагается проводить воспитание средствами искусства (народного, классического русского и зарубежного) с опорой на государственную гражданскую культуру и идейное моральное осознание. Такой подход позволяет установить связь между умственным, нравственным и эстетическим воспитанием, а также способствует формированию мировоззрения через восприятие жизни в художественных образах [1, с. 439-443].

В.Н. Шацкая предлагает проводить работу по повышению роли школы в воспитании молодежи как ответственных граждан на основе традиционных культурно-исторических ценностей, так как для государства большое идейно-воспитательное значение имеет создание социально значимого эмоционально-нравственного пространства, доступного различным возрастам. Например, В.Н. Шацкая говоря о работе с пионерскими организациями указывает, что Правительство СССР определяет воспитание в школе как одну из важнейших задач, а педагоги по художественному воспитанию выполняют общегосударственные задачи, направленные на активное повышение общего культурного уровня страны в целом [1, с. 242]. Эстетическое воспитание в СССР она называет мощным фактором формирования сознания и чувств, воли и характера нового человека, всесторонне развитого, духовно богатого, способного жить и трудится на благо государства и общества, сохранять культуру поведения исходя из эстетического отношения к жизни. Обязанность же по эстетическому воспитанию накладывается не только на школу, указывается на острую необходимость широкого развертывания внеклассной работы как в кружковых, так и в массовых формах [1, с. 447, 487].

Сегодня в России на государственном уровне центрируется внимание на создании условий для самореализации молодых людей и наблюдаются аналогичные предлагаемым В.Н. Шацкой методы и тенденции в работе с молодежью, где творческое начало в воспитании предполагает активное участие молодых людей в коллективной творческой деятельности.

То есть и советское государство, и российское государство дает возможность применения молодыми людьми их способностей, знаний, умений и опыта в целях удовлетворения их потребностей в профессиональном, социальном и личном развитии. Государство содействует развитию личности молодого человека через включение в общественную деятельность и формирование его гражданской культуры.

Подтверждает сказанное создание в 2022 году общероссийского общественно-государственного движения детей и молодёжи «Движение первых», где вне образовательного процесса и за рамками образовательных организаций реализуются программы воспитания и становления личности, где осуществляется воспитание гражданина и патриота, основанное на российских духовно-нравственных ценностях, традициях, коллективной общественно значимой деятельности детей и взрослых [4].

Внимание государства к культуре молодежи, формирование у подрастающего поколения активной жизненной позиции и высокой социальной активности через проведение общественных мероприятий культурной, эстетической, гражданско-патриотической и гуманитарной направленности способствует созданию социально значимого эмоционально-нравственного пространства. Теоретические основы эстетического воспитания В.Н. Шацкой актуальны и могут применяться в современном образовательном процессе при осуществлении эстетического воспитания молодежи как в образовательных учреждениях, так и вне их.

**Список литературы**

1. Академик В.Н. Шацкая. Жизнь и творчество в документах, исследованиях, воспоминаниях: научное издание / сост., подг. текста, предисл. и примеч. В.И. Адищева. Санкт-Петербург: Лань: Планета музыки, 2022. – 680 с.

2. НА РАО. Ф.27. Диссертация В.Н. Шацкой «Идейное и художественное воспитание учащихся средствами музыки в советской школе», 1950 г. – 293 с.

3. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.11.2014 г. №2403-р. [Электронный ресурс]. URL: http://government.ru/docs/all/93887/ (дата обращения: 03.05.2024).

4. Федеральный закон от 14.07.2022 г. № 261-ФЗ О российском движении детей и молодежи [Электронный ресурс]. URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/48153 (дата обращения: 10.05.2024).

5. Шацкая В.Н. "Эстетическое воспитание детей в семье. Стенограмма публичной лекции, прочитанной в Центральном лектории Общества в Москве"/ «Знание» Москва, 1954 г. – 23 с.

# Исследование влияния дистанционного обучения в школе в период пандемии COVID-19 на самооценку продолживших обучение в вузе (на примере курсантов УИ ГА)

*Василевская Татьяна Михайловна, канд. физ.-мат. наук, доцент кафедры летной эксплуатации и безопасности полетов Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ульяновский институт гражданской авиации имени Главного маршала авиации Б.П. Бугаева», г. Ульяновск*

**Аннотация**. в статье проведен анализ согласованности самооценки выпускников школ России в 2019-2022 гг., продолживших свое обучение в УИ ГА, с успеваемостью по высшей математике.

**Ключевые слова**: дистанционное обучение, роль преподавателя, компетенции, самооценка курсантов, естественнонаучное направление.

Активное применение дистанционного обучения (ДО) в мире началось в пандемию COVID-19. Этот вынужденно резкий переход от традиционного образования к удаленному формату обучения не только создал множество серьезных проблем, но и выявил уже существующие проблемы в школах России. По данным Аналитического центра НАФИ, проводившего опрос педагогов (НАФИ, 2020) 68% школьных учителей считали, что система школьного образования не готова к переходу на ДИ [1]. Требовалось осмысления роли преподавателя в организации ДО, расширения его компетенций, приобретения умений в пользовании цифровыми инстру-

ментами, освоения новых методик обучения для повышения качества дистанционного образования [2]. Для учителей и преподавателей вузов серьезной проблемой стала организация качественного сопровождения и поддержки обучающегося в его учебной деятельности. По факту получилось, что многие обучающиеся оказались в условиях полного отсутствия обучения. Причин для этого было много: отсутствие техники, неготовность школы и учителей, проблемы в семье, индивидуальные характеристики, несопоставимые с такой организацией обучения. Однако к началу 2021 года вузы и школы отчитались об успешном внедрении ДО. В данной статье предпринята попытка анализа того, насколько этот переход был успешен.

Онлайн-обучение — не новая тема в образовании. Еще до пандемии законодательно приказом Минобрнауки России от 23.08.2017 № 816 был утвержден порядок применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ, Министерство начало внедрять модель смешанного обучения в вузах. Внедрение ДО за рубежом также является важной темой исследований: множество образовательных конференций посвящены тем или иным аспектам, связанным с электронным обучением, подвергаются сомнению эффективность образовательных технологий в процессе обучения/преподавания. Однако пандемия также заставила сделать резкий переход на ДО. Проведенное британскими учеными исследование психологического влияния внедрения технологий в первый год пандемии COVID-19 на сотрудников вузов Великобритании показало, что наряду с положительными психологическими последствиями (расширение возможностей и повышение самоэффективности), преподаватели во время перехода испытывали стресс и чувство изоляции [3].

В настоящее время и в прессе, и во многих научных статьях сохраняется оптимистичная риторика о внедрении непрерывной системы ДО. Эксперты прогнозируют резкое увеличение эффективности ДО при использовании виртуальной и дополненной реальности, а также искусственного интеллекта, создающего для каждого индивидуальную программу. Выражается недовольство тому, что по окончании пандемии в учебных заведениях вновь стали использовать аудиторное обучение, а не просто ДО. Ассоциа-

ция образовательных коммуникаций и технологий США утверждает, что не обнаружено существенно значимых различий между дистанционным и традиционным образованиями.

Так как с начала пандемии прошло четыре года, целесообразно подвести промежуточные итоги внедрения ДО в образовательный процесс (на примере выпускников школ, продолживших свое обучение по естественнонаучным направлениям). Для этой цели проводилось исследование согласованности самооценки курсантов с успеваемостью по высшей математике. Курсантам было предложено ответить на вопрос: «Оцените от 1 до 10 степень вашего владения математическим аппаратом, необходимым для освоения профильных естественнонаучных дисциплин».

Исследование проводилось на базе Ульяновского института гражданской авиации им. Главного маршала авиации Б.П. Бугаева. Для проведения исследования были выборочно опрошены курсанты 2021 и 2022 гг. зачисления в момент их обучения на II курсе. Следует отметить, наиболее долго находились на ДО зачисленные в 2022 году. Опрошенные курсанты проходят подготовку по специализации 25.05.05_01 Организация лётной работы (очная форма). Так как это инженерная специализация, то были собраны данные по самооценке курсантами владения математическим аппаратом. В соответствии с учебным планом компетенция, формируемая дисциплиной «Высшая математика» (ОПК-10 Способен использовать основные законы математических и естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности, в том числе с использованием программных средств), необходима для дальнейшего изучения физики, летно-технических характеристик воздушных судов, электротехники и электроники, авиационной электросвязи и написания выпускной квалификационной работы. А так как проблемы качества математического образования начинаются со школы, то во многом самооценка курсантов младших курсов строится на понимании математики в школе.

Для обработки результатов использовался критерий ранговой корреляции Спирмена (rs), позволяющий определить тесноту и направление корреляционной связи между двумя признаками: самооценкой и оценкой преподавателя за экзамен по высшей математике.

***Таблица 1***

*Выявление наличия корреляционной связи по критерию Спирмена между самооценкой курсантов 2022 года приема в УИ ГА и оценкой за экзамен по высшей математике*

| Условный номер группы | Число степеней свободы | Значение наблюдаемого критерия Спирмена ($r_s$) | Критическое значение критерия Спирмена (при $\alpha$=0,05) | Наличие корреляционной связи между самооценкой курсантов и оценкой преподавателя |
|---|---|---|---|---|
| Группа 1 | 17 | -0, 35 | 0,48 | Корреляционной связи нет |
| Группа 2 | 18 | 0,23 | 0,47 | Корреляционной связи нет |
| Группа 3 | 17 | 0,3 | 0,48 | Корреляционной связи нет |
| Группа 4 | 20 | 0, 25 | 0,45 | Корреляционной связи нет |
| Группа 5 | 20 | -0,12 | 0.45 | Корреляционной связи нет |
| Группа 6 | 21 | 0,48 | 0,44 | Слабая корреляционная связь |
| Группа 7 | 25 | 0,4 | 0,49 | Корреляционной связи нет |

Из таблицы 1 видно, что в шести группах не выявлено согласованность между самооценкой и оценкой за экзамен, и только в одной группе наблюдалась слабая согласованность. Результаты проведенного анализа были доведены до групп, обратной связью было признание того, что им было ясно и без статистической обработки, что согласованности в оценках нет, так как они не чувствуют уверенности в полноте и качестве собственных знаний даже при хорошей успеваемости. Аналогичный анализ согласованности у курсантов 2021 года приема в УИ ГА показал прямую среднюю корреляционную связь у всех шести опрашиваемых групп. Еще большую степень согласованности выявил опрос курсантов 2019 года приема в УИ ГА по специализации 25.05.05_02 Организация воздушного движения. Строго говоря, сравнивать результаты старшекурсников с результатами младших курсов некорректно, однако тенденция уменьшения согласованности самооценки и успеваемости при увеличении времени ДО очевидна. Это отражает не только слабо формирующуюся компетенцию ОПК-10, но и психологическое состояние пониженной готовности у курсантов.

В связи с вышеизложенным можно сказать, что, несмотря на ряд преимуществ применения ДО, его недостатки (высокая вероятность отвлечения при отсутствии преподавателей и одноклассников, потеря контроля над сроками, снижение качества преподавательского состава) при дальнейшем обучении в вузах по естественнонаучным направлениям становятся критичными. Поэтому целесообразно выстроить ограничения примене-

ния ДО для естественнонаучных предметов в школе и при первичном обучении в вузах.

**Список литературы**

1. Исаева Н. В. Covid-19: учение и обучение глазами родителей / Н.В. Исаева, А. Г. Каспржак, А. А. Кобцева, М. А. Цатрян // Образовательная политика. – 2020. – №3 (83). – С.46-58.

2. Боровкова М.В. Роль преподавателя в организации дистанционного обучения / М. В. Боровкова // Международный научно-исследовательский журнал. 2022 – № 5. – С. 35-38.

3. Апостолидис К. От мела к щелчкам – Влияние (быстрого) внедрения технологий на эмоции сотрудников в секторе высшего образования / К. Апостолидис, А. Дивайн, А. Джаббар // Технол. Прогноз. Соц. Чанг. – 2022.

# Роль митрополита Филарета (Дроздова) в реформировании духовного образования в России XIX века

*Васильчикова Татьяна Николаевна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры журналистики, филологии, документоведения и библиотековедения факультета культуры и искусства ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. Статья посвящена проблеме духовного образования в России, актуальной и до конца не разрешенной и в наши дни. Версии решения этой проблемы были предложены и в той или и ной степени реализованы в различные периоды русской истории на протяжении XVII–XX веков. Митрополит Московский Филарет (Дроздов), будучи сам преподавателем основных духовных дисциплин в Московской академии, принял самое непосредственное участие в обсуждении проекта реформирования структуры духовного образования в России.

**Ключевые слова**: духовные школы, митрополит Филарет, реформа, образование, академия.

Личность Митрополита Московского Филарета (Дроздова) воссияла как одна из самых ярких звезд на небосклоне Российской духовной культуры. Несомненно, это крупнейшая личность и во всей 300-летней истории Московской Духовной Академии. Об особой духовности Его личности писали знаменитые современники, кому посчастливилось воочию увидеть митрополита Филарета. Ф.И. Тютчев, побывавший на юбилее Святителя, писал:

«Маленький, хрупкий, сведенный к простейшему выражению своего физического существа, но с глазами, полными жизни и ума, он непобедимой высшей силой господствовал надо всем, что происходило вокруг него. Когда он отвечал, слышался как бы голос призрака. Губы его шевелились, но слова, вылетавшие из уст, были только веянием. Пред своим апофеозом он оставался совершенством простоты и естественности; казалось, что он принимает все эти почести только затем, чтобы передать их кому-то другому, чьим случайным представителем он теперь является. Это было прекрасно. Воистину то был праздник духа».

По прошествии значительного времени уже наши современники, изучающие деятельность и духовное наследие Святителя Филарета, испытывают те же чувства безмерного уважения и восхищения. Профессор Н.Ю. Сухова отмечает: «Святитель Филарет (Дроздов) — выдающийся иерарх, богослов, церковный деятель — имеет уникальное значение для истории российской духовной школы и научного богословия».

Духовное образование составляет важнейшую историческую миссию Церкви во все времена, в рамках его происходит образовательная и духовная подготовка духовных пастырей: священнослужителей, миссионеров, проповедников. В России именно с духовной школой было связано профессиональное» развитие научного богословия. Ключевое значение в духовно-образовательной системе, сформированной в начале XIX в., имели четыре отечественные духовные академии: Санкт-Петербургская, Московская, Киевская, Казанская.

Они осуществляли целый ряд наиважнейших духовных и образовательных задач, совмещая воедино функции богословских университетов, педагогических институтов, высших пастырских школ. Одновременно они являлись центрами разработки богословской науки, экспертно-научными, учебно-методическими и административными центрами.

Период XIX - начало XX века стал особо важным для развития высшей духовной школы, в целом духовного образования и богословской науки в России. Именно в этот исторический момент перед уже сформировавшейся высшей духовной школой был поставлен ряд сложных проблем, для решения которых потребовалось введение определенных образовательных реформ, связанных с определением структуры богословского знания, взаимосвязи его отдельных составляющих, их места в системе богословского образования; выработка принципов и методов богословских исследований; установление тесной связи научно-богословских исследований и практического богословия; соотнесение полноты фундаментального богословского образования и богословской специализации. Особо следует сказать о назревшей необходимости внедрения в преподавательский процесс русского языка в основных богословских дисциплинах, таких как догматика, патрология, канонического права, философии и гомилетики (риторики) что потребовало упразднение устоявшейся со времен первых русских академий XVII века практики преподавания их на классической латыни. Решение вопроса потребовало и комплектования преподавательского состава духовных заведений специалистами с соответствующей языковой подготовкой. Не каждый воспитанник старой «латинской» школы оказывался способен мыслить и излагать свои мысли на «новом» богословском языке.

Исправлять такое положение в духовном образовании приходилось усилиями немногих подвижников. К числу лучших из них принадлежал Святитель Филарет (Дроздов), сочетавший в себе высокую образованность и великое трудолюбие на благо Православной Церкви. За короткий срок с 1810 по 1817 год, Отцу Филарету пришлось подготовить лекционный материал на русском языке по полному курсу богословских наук, от догматического богословия и гомилетики до канонического права и патрологии. Это был титанический труд и один из его духовных подвигов. Перевод основных предметов на русский язык означал первую чистку русского богословия от «латинских» (католических) штампов (stock phrases) и вместе с тем предполагал изменение самого способа богословского мышления. Процесс этот был длительным и сложным. Начало ему было положено Святителем Филаретом (Дроздовым), который выступил как в качестве

теоретика, так и практика образовательной реформы, будучи сам преподавателем духовной школы.

В понятие «духовное образование» включается как образовательная, так и воспитательная составляющая. Во-первых, это целенаправленное приобретение богословской подготовки, то есть подготовка священнослужителей, богословов, преподавателей духовных учебных заведений, различного типа и уровня в рамках специальных учебных заведений. Во-вторых, это получение необходимого этического воспитания в соответствии с догматами православной церкви. В таком понимании духовное образование во все времена составляло одну из важнейших сторон исторического бытия Церкви, ибо именно здесь проходила подготовка духовных пастырей. В России именно с духовной школой было связано «профессиональное» развитие научного богословия. Центральное значение в духовно-учебной системе, сформированной в начале XIX в., имела ее высшая ступень — четыре духовные академии (Санкт-Петербургская, Московская, Киевская, Казанская), которые были одновременно богословскими университетами, педагогическими институтами, высшими пастырскими школами, центрами разработки богословской науки, экспертно-научными, учебно-методическими и административными центрами.

Митрополит Филарет начал свое духовное служение в очень важный и сложный момент в истории России. Своим духовным служением, образовательной и воспитательной деятельностью Пастырь внес огромный вклад в историю духовной культуры и образования России. Митрополит Филарет выступил как составитель и исполнитель образовательных реформ в области духовного образования.

Деятельность Отца Филарета — сначала как преподавателя и ректора академии, потом как архиерея и ревизора духовных школ — простирается от одной реформы до другой, от выхода в свет Устава 1814 года до утверждения Устава 1869 года. Необходимость реформирования духовного образования в начале XIX века была очевидна. Наполеоновские войны, особенно события 1812 г. резко усилила религиозные настроения русского общества, но и усилили опасное влияние мистицизма, масонства, сектантства.

В этих условиях разработка нового Устава духовных заведений была делом необходимым и очень ответственным. имела огромное значение. Во главе Комиссии духовных училищ, занимавшейся Уставом, стоял мистик

М. М. Сперанский, поэтому подготовленный им Устав был исправлен и дополнен сначала под руководством митрополита Феофилакта (Русанова), а затем — архимандрита Филарета. Согласно новому, утвержденному в 1814 году, Уставу, высшая Школа выделялась в самостоятельную учебную единицу с двумя двухгодичными курсами: в первом изучались науки словесные и исторические, во втором — философские и богословские. Особое внимание уделялось изучению древних языков и древней истории, особенно священной и церковной, познанию лучших образцов духовной словесности, и, наконец, богословию. Большое значение придавалось владению устной и письменной речью. Поощрялось чтение дополнительных внепрограммных научных источников. После первого выпуска реформированной Петербургской академии Святейший Синод приступил к преобразованию академии Московской. Составление проекта поручили архимандриту Филарету, который в одиночку подготовил его всего за полгода. В 1814 г. новый устав был введен и в Московской духовной Академии, которая, начиная с этого времени, на многие десятилетия стала творческой лабораторией, где создавались, применялись на практике и доводились до совершенства новые учебные программы и методы преподавания. Оценивая деятельность Святителя Филарета как реформатора духовного образования в России, протоиерей Георгий Флоровский писал: «Филарет не боялся пробудить мысль, хотя знал о соблазнах мысли. Ибо верил, что эти соблазны преодолеваются и побеждаются только в творческом делании... Филарет всегда подчеркивал необходимость богословствовать, как единственное и незаменимое основание целостной духовной жизни».

Устав, введенный в 1814 году, не был свободен от недостатков, не все его положения выдержали проверку практикой: в его основе лежала компромиссная идея «примирения веры и знания», а программа отличалась многопредметностью, малодоступною для учащихся. В преподавании преобладал формализм, риторика... Однако, все эти недостатки не обессиливали творческих порывов тогдашних поколений. Поскольку именно в это время росли и обучались те поколения, которым пришлось действовать в середине века и позже. В истории русского богословия, как и в истории русской философии, именно эта первая половина была временем решительным... В эту эпоху решался вопрос о самом бытии русского богословия».

Первый выпуск реформированной Московской академии состоялся в 1818 году. В этот знаменательный год по поручению Комиссии духовных училищ епископ Филарет совершил ревизию Московской академии и других Духовных школ, находившихся на пути из Петербурга в Москву. В конце 1830-х годов обер-прокурор Н. А. Протасов вновь поставил вопрос о пересмотре уставов Духовных школ. Реализация замысла Протасова была чревата крайним упрощением семинарского образования. «Из семинарий поступают в священники по селам, — говорил обер-прокурор архимандриту Никодиму (Казанцеву). — Им надобно знать сельский быт и уметь быть полезными крестьянину даже в делах житейских. Итак, на что такое огромное богословие сельскому священнику? К чему нужна ему философия, наука вольномыслия, вздоров, эгоизма, фанфаронства? На что ему тригонометрия, дифференциалы, интегралы? Пусть лучше затвердят хорошенько Катехизис, церковный Устав, нотное пение. И довольно. Высокие науки пусть останутся в академиях». Всему духовному образованию Протасов предлагал придать направление, «сообразное с нуждами сельских прихожан» .

Митрополит Филарет и поддержавшая его Комиссия Духовных училищ воспротивились проведению этой реформы. Но Протасов добился роспуска авторитетной Комиссии и замены ее Духовно-учебным управлением, подчиненным непосредственно ему. И все-таки полностью осуществить свой проект он не смог. Новые «Правила» изданные в 1840 году носили компромиссный характер, во многом благодаря отзыву, поданному митрополитом Филаретом, где святитель доказывал необходимость высокого богословского уровня семинарского образования.

**Список литературы**

1. Козлов М., свящ. Святителя Филарета, митрополита Московского и Коломенского творения. М., 1994. С. 30.

2. Козлов Максим, протоиерей. Святитель Филарет и Московские духовные школы. Эл. ресурс: history-mda.ru›prepod/protoierey_maksim_koz.

3. Православная энциклопедия. М.: Церковно-научный центр «Православной энциклопедии», 2005.

4. Сегень А. Ю. Филарет Московский. — М.: Молодая гвардия, 2011. — 431 с. — (Жизнь замечательных людей: сер. биогр.; вып. 1325).

5. Сухова Н.Ю. Духовные школы и духовное просвещение в Росии (17–начало 20 в. ). Эл. изд.Москва., Санкт- Петербург, Уч. комитет РПЦ, 2013.

6. Флоровский Г., прот. Пути русского богословия. Париж, 1937. Переизд. Вильнюс, 1991.

# Технологии формирования организаторских способностей учителя иностранного языка

*Гурбанов Ярослав Олегович, учитель английского языка*
*МБОУ г. Астрахани «Средняя общеобразовательная школа № 32*
*с углубленным изучением предметов физико-математического профиля»,*
*г. Астрахань*

**Аннотация**. В статье рассматриваются организаторские способности учителя иностранного языка как компонента его профессиональной компетенции. Обсуждаются вопросы комплексной организационно-управленческой задачи учителя. Представлен краткий обзор современных технологий, которые используются для развития компетенций.

**Ключевые слова**: организаторская компетенция учителя, обучение иностранным языкам, формирующе-развивающее обучение, педагогические технологии.

Организаторские способности – важный фактор в педагогической деятельности, поскольку от них зависит эффективность осуществления профессиональной деятельности. В рамках реализации личностно-деятельностного подхода в образовании на современного учителя возложена обязанность организации продуктивного учебного процесса, где обучающиеся должны быть вовлечены в образовательно-созидательный процесс активно, творчески и результативно.

Согласно одному из определений, организаторская компетенция учителя/преподавателя есть его способность мобилизовать в профессио-

нальной деятельности знания, умения и способы выполнения организаторских действий [6, с. 86].

В этой связи, уместно вспомнить выдающегося русского педагога А.С. Макаренко, который всегда высказывал очень важную мысль, о том, что педагогическая и воспитательная деятельность есть, прежде всего, деятельность организаторская [4, с. 64].

Не является редкой ситуация, когда учитель иностранного языка, обладая необходимыми познаниями в области собственно языкового знания, лингвистики и филологии, психологии и педагогики, методики преподавания иностранного языка, при всем том, оказывается недостаточно реализован в их применении на практике с высокими показателями результативности и отдачи.

Одной из причин указанного явления может выступать недостаточно высокий уровень организационного компонента профессиональной компетенции учителя, не ограничивающий его в возможности правильным образом организовать и использовать свой педагогический профессиональный актив и ресурсы в непосредственной профессиональной деятельности. Оказываются невостребованными или неграмотно, неоптимально распределены во времени пространстве и применены методы, технологии, способы оптимальной организации учебного процесса, самостоятельной и внешкольной работы и саморазвития учащихся.

Другими словами, образовательный процесс может быть организован методически верно, но технологически или организационно недостаточно эффективно и к ожидаемым образовательным результатам не приводит. То есть кроме образовательной задачи, перед учителем, в краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной перспективе всегда стоит комплексная сложная организационно-управленческая задача, элементы которой каждый раз представлены поиском решения в нескольких сферах и их сочетаниях, которые можно представить комплексной задачей, (созданной на основе интерпретации организационно-управленческой подструктуры профессиональной деятельности. предложенной Т.Е. Березкиной и А.А. Петровым [2, с. 10]):




***Рис. 1.*** *Комплексная организационно-управленческая задача учителя иностранного языка и ее аспекты*

Очевидно, что решение подобного ряда комплексных задач, охватывающих множество аспектов и отличающихся сложным распределением по времени и пространстве, выходит за рамки чисто педагогических или психологических компетенций и требует дополнительных навыков иного рода - таких как управленческие и организационные.

Вместе с тем, изучение отдельных предметов, к которым в полной мере относятся иностранные языки, требует от учителя немалой фантазии и творческих способностей, для того, чтобы донести мысль, транслируемую на иностранном языке, особенно принимая к учету условия изучения иностранного языка вне его языковой (страновой) среды. В качестве учебного предмета иностранный язык имеет свою особую специфику, что отражается на требованиях ко всем составляющим учебного процесса и его организации, обуславливая наличие, соответствующих задачам иноязычного обучения, организаторских способностей.

Так, в отличие от других предметов, в изучении иностранного языка чрезвычайно важна слуховая чувствительность. Иностранный язык требует задействования особого порядка использования процессов памяти и ее объемов (в оперативном и долговременном аспектах), особого рода ре-

флексии учащихся, особенного положительного эмоционального фона, отработки специфической речевой моторики и др.

Все эти и другие особенности иностранного языка как дисциплины обуславливают очень высокие требования к профессиональным организаторским способностям учителя, качеству и правильности организации учебного процесса.

Таким образом, современные цели изучения иностранного языка требуют высокой организаторской компетентности от учителя, чтобы реализовать новые подходы в преподавании иностранных языков и целом спектре сопряженных с этим сфер: педагогике, психологии, методике преподавания языков, организации и управлении процессом обучения, которые перемежаются с новыми подходами и технологиями, ежедневно обогащающими образовательную систему.

Современная теория и практика формирования компетенций как процесса обучения, характеризуется большим изобилием используемых методов и технологий. Активность в востребованности тех или иных технологий говорит о творческом поиске, развитии методической, инструментальной базы формирующе-развивающего обучения и креативной диффузии подходов.

По мнению специалистов, всё многообразие личностных формирующе-развивающих технологий можно упорядочить, распределив на следующие их виды: технологии систематизации и визуализированной презентации знаний, информационные и коммуникационные технологии, технологии развивающего и контекстного обучения: технологии социально-профессионального воспитания, саморегулируемое учение [5, С. 11-12].

Существует огромное разнообразие форм, методов и способов, которые применяются в рамках личностных формирующе-развивающих технологий:

• лекции (информативные, проблемные, дискуссионные и др.);

• дебаты;

• мастер-классы, открытые уроки/лекции, творческие мастерские;

• семинары (дискуссия, исследование, практикум и др.);

• изучение специальной тематической литературы, достижений, новых явлений применительно к профессиональной сфере деятельности и их презентация, доклады, совместные публикации и др.

• тренинги (организационные, управленческие, командообразующие, формирующие и развивающие навыки и компетенции и др.);

• проекты (социальные, исследовательские, творческие, практически ориентированные, развивающие и др.);

• игры (деловые, ролевые, учебные, дискуссионные и др.) и др.

Кроме того, применяются самые разнообразные комбинации методов, приемов, инструментов в рамках технологий, так что, даже одна и та же технология на практике может отличаться в зависимости от условий своей реализации и прочих факторов.

Через сказанное раскрывается еще одна важная сторона технологий обучения – их гибкость и адаптивность, что представляет большой потенциал как для развития и совершенствования самих технологий, так и для приспособления их к конкретным образовательным потребностям.

В настоящее время не кажется преувеличением констатация роста интереса к образованию и обучению в части формирования и развития профессиональных компетенций, стимулируемая ростом глобализации и развитием цифровых технологий, требующих обновления и актуализации знаний и навыков. Можно отметить, что в России наблюдается активное освоение и использование богатого разнообразием мирового опыта в его использовании для целей развития компетенций в соответствующем образовании. В частности, интересны данные, характеризующие использование тех или иных образовательных (педагогических) методов и технологий, приведенные российской Национальной Гильдии Профессиональных Консультантов Российской Федерации/НГПК [1, с. 2], использованные для составления диаграммы на рисунке 2:

Данные на рисунке 2 демонстрируют, более-менее, совпадающую по уровню интереса, востребованность некоторых методов и технологий при явном различии в степени использования других подходов.

Модульное обучение, наставничество, работа в группах, обучение действием и дистанционное обучение довольно распространены в отечественной и мировой практике и пользуются заслуженным вниманием ввиду своей эффективности. Мало распространены в российской практике такие методы, как Buddying (обучение через партнерство), Secondment (обучение через (при)командирование, ротацию), Shadowing («теневое» присутствие для обучения), которые широко применяются в практике других стран.

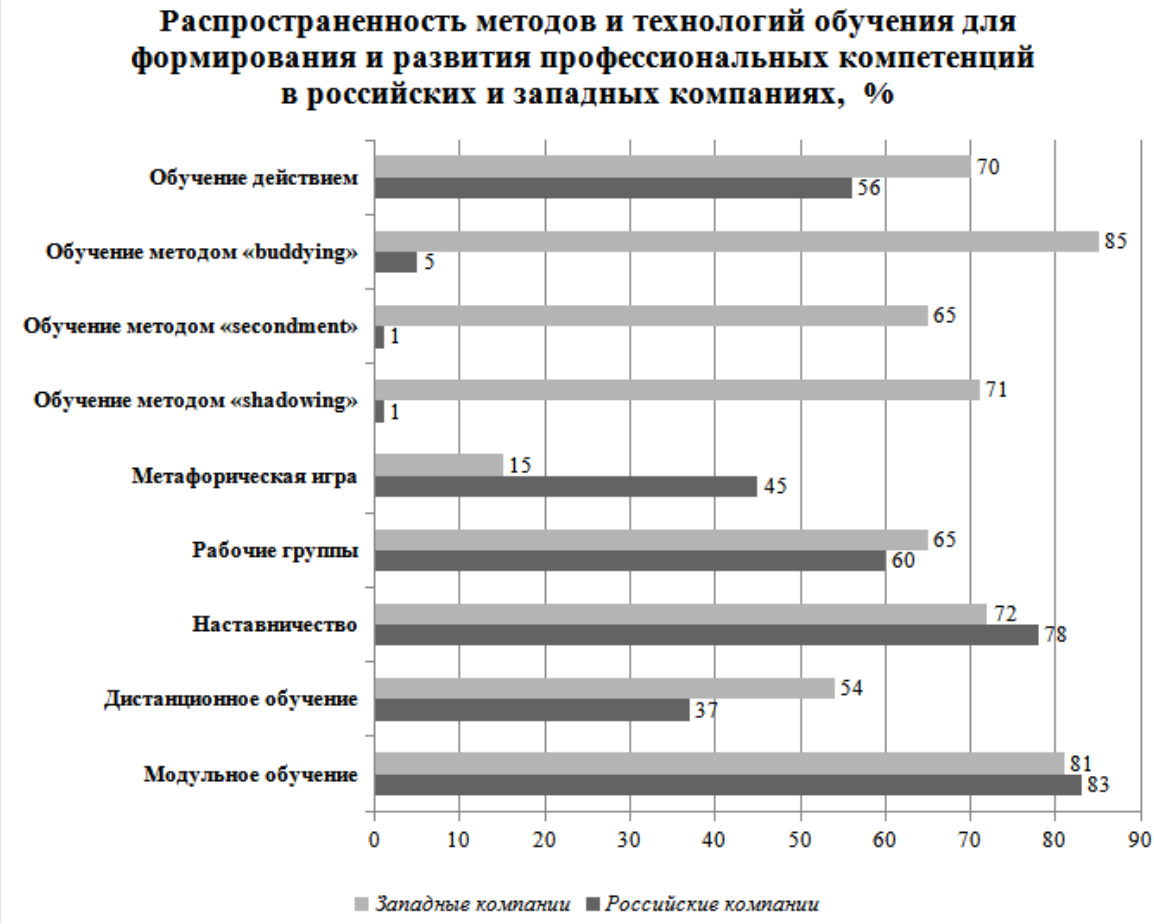



***Рис. 2.*** *Распространенность технологий и методов обучения для формирования и развития профессиональных компетенций*

Упомянутыми выше методами и технологиями инструментарий формирующе-развивающих технологий не исчерпывается. В данном случае, в работе предпринята попытка, в некоторых чертах, отразить складывающийся тренд и общий профиль современного обучения, которое применяется в целях формирования и развития профессиональных организационных и управленческих компетенций. Современный технологический образовательный актив насчитывает более сотни основных технологий и, вероятно, с трудом исчислимое, число их вариантов и комбинаций.

Современные подходы к формированию и развитию профессиональных организационных и управленческих компетенций исключают монотехнологичность, поскольку в каждом конкретном случае имеются специфические обстоятельства и задачи, обусловленные конкретными условиями организаций, обучаемых и влияния множества факторов, посему, политехнологизм и вариативность в применении конкретных методов, техноло-

гий, инструментов форм обучения неизбежен по объективным причинам [3, с. 12].

Ни одна технология, сама по себе, не является универсальной и механистически применимой, и зависит от условий ее реализации в конкретных условиях и многих обстоятельств и факторов.

В заключении, нужно отметить, что развитие организаторских способностей как компонента профессиональной компетенции учителя иностранного языка может быть достигнуто за счет совершенствования системы организации развития профессиональных способностей педагога не только в части организации процесса обучения, но и в сфере определенной работы по его саморазвитию. Современные технологии многообразны, не все из них применяются в настоящее время достаточно широко и повсеместно, что обуславливает исследования их педагогического потенциала и применимости для целей формирования организационных компетенций и адаптации к специфике образовательной деятельности учителя в области преподавания иностранных языков.

**Список литературы**

1. Безлепкина Е. Современные методы обучения персонала. [Электронный ресурс] // Некоммерческое партнерство «Национальная Гильдия Профессиональных Консультантов»: ngpc.ru [сайт] – URL: http://www.ngpc.ru/forum2010/Articles/Learnining%20methods.pdf (дата обращения 14.06.2024).

2. Березкина Т. Е. Организационно-управленческая деятельность юриста: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / Т.Е. Березкина, А.А. Петров. - Москва: Издательство «Юрайт», 2014. - 392 с.

3. Козинская О.Ю. Современные педагогические технологии развития личности. Саратов: Издательство Саратовского гос. ун-та им. Н.Г. Чернышевского, 2014. - 45 с.

4. Макаренко А.С. Педагогические сочинения. В 8-ми т. Т. 1 / А.С. Макаренко; сост.: Л.Ю. Гордин, А.А. Фролов. - Москва: Издательство «Педагогика», 1983. - 368 с.

5. Хашим А.А., Комарова Э.П. Инновационные технологии в развитии личности // Вестник ВГТУ, 2014. - №3-2. - С. 11-12.

6. Ценч Ю.С. Развитие организационной компетенции преподавателей в учреждениях профессионального образования // Агроинженерия. - 2008. - №6. - С. 85-87.

# Критерии и показатели оценки инновационной деятельности регионального образовательного кластера

*Данилов Сергей Вячеславович, доктор педагогических наук, профессор кафедры образовательных технологий и коррекционной педагогики ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова», г. Ульяновск*

**Аннотация**. В статье рассматриваются критерии инновационной деятельности регионального образовательного кластера. Автором представлена типология территориальных образовательных кластеров, подробно описываются особенности образовательного холдинга Ульяновской области. Предметом исследования являются описываемые в статье критерии и показатели, позволяющие провести комплексную оценку масштабов и продуктивности его инновационной деятельности. К основным критериям автор относит количественные и территориальные изменения состава участников холдинга, изменения в научной, методической и социальной результативности работы региональных инновационных площадок, социально значимые эффекты инновационной деятельности субъектов образовательного кластера.

**Ключевые слова**: региональный образовательный кластер, региональные инновационные площадки, инновационная деятельность, оценки инновационной деятельности, критерии и показатели оценки

Введение. В условиях парадигмы постиндустриального общества важной составляющей развития отечественного образования становится широкое распространение идеи образовательных кластеров. Заимствованное из экономики понятие «образовательный кластер» обозначает относительно новую форму организационного взаимодействия сфер производства и образования. В этом контексте его можно рассматривать как «взаимо-

действие образовательных учреждений с организациями и предприятиями различных отраслей и направлений деятельности» [7, с. 7], результатом которого является «создание на выходе нового конкурентоспособного образовательного продукта» [7, с. 8]. Таким продуктом являются педагогические инновации как целенаправленное, осмысленное, определённое изменение педагогической деятельности через разработку и введение в образовательных учреждениях педагогических и управленческих новшеств.

Разработка инноваций, имеющих устойчивый социально значимый эффект, посильно региональным образовательным кластерам. Они являются наиболее предпочтительным вариантом партнёрства, поскольку обеспечивают достижение самых разнообразных по своему содержанию целей в конкретных условиях территорий [4; 8]. При этом, на сегодняшний день не в полной мере определены критерии и показатели оценки инновационной деятельности образовательных кластеров. В соответствии с этим, целью нашей работы является уточнение критериев и показателей, позволяющих провести такую оценку.

Теоретический анализ. Наряду с образовательными учреждениями в качестве участников образовательного кластера выступают различные социальные институты, среди которых – органы власти, государственные и коммерческие организации, различные сообщества и т.д. Система связей и отношений, складывающихся между ними, может иметь различные конфигурации, что приводит к формированию объединений, относящихся к разным видам кластеров.

Прежде всего, следует упомянуть кластеры, связанные с вертикальной интеграцией в сфере образования. Они включают в себя различные образовательные структуры, способствующие сохранению связей между образовательными программами разного уровня. Среди таких образовательных объединений можно выделить «многофункциональные образовательные организации» [6] и «университетские комплексы» [2]. Ко второму виду можно отнести кластеры социального партнёрства: «отраслевые образовательные кластеры» [8] и «образовательные холдинги» [3; 4; 5]. Основу таких объединений составляет горизонтальная интеграция и сотрудничество.

Объектом нашего внимания является образовательный холдинг – «объединение, интегрирующее с целью создания общего образовательного

пространства региона разноуровневые, расположенные вертикально и горизонтально образовательные и научные учреждения, производственные организации, социальные институты» [4, с. 20]. Его деятельность как сетевой структуры направлена на обеспечение единой для региона образовательной политики, включая решение задач его устойчивого развития на основе инноваций [5, с. 22]. В сущности, такой холдинг является группой «разноуровневых учреждений, объединившихся для воздействия на образовательную политику региона» [4, с. 25]. Участники холдинга имеют «общие образовательные взгляды, принципы, сходные подходы (образовательные системы) к организации образовательного процесса и… общую… программу развития» [1].

Участие в образовательном холдинге сориентировано на длительную перспективу и не предполагает усиления статуса и возможностей одного из субъектов за счет других. При этом в холдинге имеется центр, представленный региональным органом исполнительной власти или вузом; сформирована структура внутриорганизационных связей и взаимодействий; создана многоуровневая гибкая система контроля [3, с. 116]. Это обеспечивает холдингу необходимые возможности для развития устойчивых конструктивных отношений с властными структурами, внедрения передовых образовательных технологий, формирования благоприятной имиджевой составляющей, учета изменений запросов рынка труда и др. [3; 4; 5]. В результате происходит успешная интеграция образовательной практики и науки, интенсификация инновационной деятельности, реализация крупных образовательных проектов и программ, повышается востребованность выпускников.

Материалы. Примером образовательного холдинга в Ульяновской области является Программа развития инновационных процессов в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, и иных действующих в сфере образования организаций, а также их объединений Ульяновской области (далее – Программа РИП). Среди участников этого холдинга – более сотни образовательных учреждений (региональных инновационных площадок), университеты и институт развития образования региона, Министерство просвещения и воспитания Ульяновской области [2]. Фактически это научный образовательный кластер, действующий в целях со-

здания «научного, инновационного продукта, который транслируется во внешнюю среду» [9, с. 532].

Оценка инновационной деятельности образовательного холдинга Ульяновской области представляет собой не только научный, но и прагматический интерес. Её результаты являются основой для принятия своевременных управленческих решений, регулирующих деятельность и развитие региональной системы образования.

Результаты и их обсуждение. Для проведения такой оценки необходимо уточнить комплекс критериев и показателей. С этой целью мы обратимся к данным, которые в период с 2003-2004 по 2022-2023 учебные годы собирались Координационным советом по вопросам развития инновационной инфраструктуры в сфере образования Ульяновской области. На основе их ежегодного анализа формировалось актуальное понимание состояния и результативности инновационной работы в региональной системе, уточнялись направления дальнейшего развития инновационной инфраструктуры, принимались обоснованные управленческие решения.

Обобщая имеющийся массив информации, мы можем обозначить три группы критериев.

Одна из них объединяет критерии, отражающие изменения количественных и территориальных характеристик состава холдинга.

Показатели, относящиеся к первому критерию, фиксируют численные изменения субъектов холдинга: количество областных экспериментальных и стажировочных площадок, а также научно-методических центров. Показатели второго критерия – количество и соотношение городских и сельских инновационных площадок – с их ротацией и активностью инновационной деятельности в муниципалитетах региона. Показатели третьего позволяют делать выводы о динамике численности инновационных площадок с разными статусами в городах и районах области. Показатель, относящийся к четвёртому критерию, даёт возможность определять изменение численности участников холдинга, связанные с их типом – дошкольного, общего, дополнительного образования и др.

Еще одна группа объединяет критерии, фиксирующие изменения в научной, методической и социальной результативности инновационной деятельности участников холдинга.

Числовые показатели публикационной активности (количество наименований, статус и объем опубликованных работ), подготовки диссертаций (количество и уровень выполняемых исследований и защищённых работ), участия в конкурсах и грантах – раскрывают критерий научной результативности.

Методическая результативность определяется: а) количеством разработанных, апробированных и внедренных инноваций и б) их востребованностью, определяемой численностью педагогов, ознакомленных с достижениями инновационных площадок.

Показатели социальной результативности отражаются в количестве: а) услуг дополнительного образования, предлагаемых в кластере, б) прямых договоров о сотрудничестве, в) социальных проектов, реализованных участниками холдинга, г) заседаний общественного органа управления инновационными площадками, д) обучающихся, ставших участниками и призерами различных олимпиад.

Третья группа критериев объединяет «социально значимые эффекты» полученные субъектами образовательного холдинга в процессе инновационной работы. Эти критерии проявляют себя в показателях, фиксирующих социально значимые, имиджевые события, имеющие значение как для отдельных региональных инновационных площадок, так и для Программы РИП в целом. Например:

- количество инновационных площадок – победителей конкурсов ПНПО, а также их доля от общего количества участников данных конкурсов,
- количество региональных инновационных площадок и их доля от общего количества региональных базовых школ,
- количество региональных инновационных площадок среди ассоциированных школ ЮНЕСКО,
- количество региональных инновационных площадок, попавших в рейтинги лучших образовательных учреждений по результатам ежегодных всероссийских конкурсов («ТОП-500» школ России, «ТОП-500» детских садов России, «100 лучших школ России» и другие).

Способом получения данных по каждому из критериев является анкета «Информация о результативности инновационной деятельности в образовательной организации (за прошедший учебный год)». Данные по каждому требуемому показателю выбираются и сопоставимые результаты

суммируются, что позволяет комплексно оценить инновационную работу образовательного холдинга.

Заключение. Подводя итоги проведенной работы отметим, что для оценки инновационной деятельности регионального образовательного кластера как образовательного холдинга целесообразно использовать совокупность показателей, относящихся к трем критериям. Во-первых, количественным и территориальным изменениям состава участников холдинга. Во-вторых, к изменениям в научной, методической и социальной результативности работы региональных инновационных площадок. В-третьих, к социально значимым эффектам инновационной деятельности субъектов образовательного кластера.

Данные, полученные на основе данных критериев и соответствующих показателей, позволяют не только оценить результативность инновационной работы кластера, но и принять обоснованные управленческие решения о повышении эффективности его функционирования и развития.

**Список литературы**

1. Воронцов А.Б. Если холдинг возникает – значит, это кому-нибудь нужно [Электронный ресурс] / А.Е. Воронцов // Электронная газета «Вести образования». January 25-th, 2013. – Режим доступа: http://eurekanext.livejournal.com/148247.html (дата обращения: 11.05.2024).

2. Данилов С.В. Инновационная деятельность образовательных организаций региона в контексте современных научных подходов / С.В. Данилов, Л.П. Шустова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2017. – № 1(49). – С.68-76.

3. Максимова Е.А. Сетевое взаимодействие членов регионального образовательного холдинга / Е.А. Максимова // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2015.– № 1. – С. 115-117.

4. Максимова Е.А. Структура и задачи образовательного холдинга / Е.А. Максимова // Образование и наука. – 2013. – № 2. – С. 18-27.

5. Образовательный холдинг как инновационная организация системы непрерывного профессионального образования / Т.Г. Навазова // Человек и образование. – 2005. – № 2. – С. 20-24.

6. Подготовка руководителя многофункциональной образовательной организации к эффективному управлению ресурсами / О.В. Покосовская : дисс. ... канд. пед наук : 13.00.08. – Москва, 2015. – 168 с.

7. Соколова Е.И. Термин «образовательный кластер» в понятийном поле современной педагогики [Электронный ресурс] / Соколова Е.И. // Непрерывное образование: XXI век. Научный электронный журнал. – Выпуск 2 (6). – 2014. – Режим доступа: http://lll21.petrsu.ru/journal/article.php?id=2371 (дата обращения: 11.05.2024).

8. Шайдуллина А.Р. Интеграция ссуза, вуза и производства в региональной системе профессионального образования / А.Р. Шайдуллина: автореф. дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.01. Казань, 2010. С. 45.

9. Юркова В.А. Научные концепции образовательных кластеров / В.А. Юркова, Е.П Егорычева. // Материалы VII Международной научно-практической конференции «Образование. Наука. Культура» (20 ноября 2015 г.) : сборник научных статей / Под общей редакцией профессора Б.В. Илькевича. Ответственный редактор Н.В. Соловьева. – Гжель : ГГУ, 2016. – 924 с. – С. 531-534.

## Модель оценки произвольного внимания дошкольников с задержкой психического развития

*Дуванова Евгения Александровна, студентка 3 курса факультета психологии и специального образования Левченко, г. Самара;*

*Терентьева Наталья Петровна, кандидат психологических наук, доцент кафедры логопедии, специальной педагогики и специальной психологии ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», г. Самара*

**Аннотация**. В статье представлены разработанная авторами модель оценки произвольного внимания у старших дошкольников с задержкой психического развития, критерии оценки, показатели и диагностические методики для их изучения. Особое внимание обращено на оценку педагогического процесса развития произвольного внимания. Система оценки педагогического процесса состоит из

двух блоков. В первом блоке представлены параметры оценки и показатели изучения средств развития произвольного внимания, а во втором блоке опросник по методам и приемам, используемым педагогами в своей работе.

**Ключевые слова**: произвольное внимание, модель оценки, критерии оценки произвольного внимания, оценка педагогического процесса.

Проблемой изучения произвольного внимания в течение многих десятков лет занимались и занимаются известные зарубежные и отечественные психологи и педагоги (Т. Рибо, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Л.Н. Леонтьев, Р.С. Немов, Г.А. Ананьев, Д.Б. Эльконин и многие другие). Э.И. Волченков обращает внимание на то, что «произвольное внимание обуславливается необходимостью восприятия отражаемой в сознании информации для ее осознания и сохранения в памяти». Произвольное внимание всегда связано с проявлением волевых актов, детерминирующих направленность достижения определенной деяте льности [1].

Методологической основой отечественных исследований онтогенеза произвольного внимания стали работы Л.С. Выготского и его соратников и учеников в рамках культурно-исторического концептуального подхода: в отличии от элементарного ориентировочного рефлекса, который является первичной формой биологического внимания, произвольное внимание по своему происхождению является не биологическим, а социальным актом, и его следует расценивать как активное выращиваемое в процессе общения со взрослым новое качество в организации селективной психической деятельности [2].

Характеризуя внимание дошкольников с задержкой психического развития, такие ученые, как Г.И. Жаренкова, В.А. Пермякова, С.А. Дашкевич и др. в своих психолого-педагогических исследованиях, отмечали следующие особенности:

- неустойчивость внимания, которая ведёт к ухудшению продуктивности, вследствие чего появляются трудности при выполнении заданий, требующих постоянного контроля, что является признаком незрелости нервной системы;

- трудность концентрации внимания на объекте деятельности и программе ее выполнения;

- снижение объема внимания, заключающееся в неспособности удерживать большой объем информации, с помощью которого можно решать различные игровые и учебные задачи;

- сниженное распределение внимания. Ребенок не в силе выполнять одновременно несколько действий, особенно если для их выполнения нужен постоянный сознательный контроль;

- снижена избирательность внимания;

- наблюдается повышенная отвлекаемость;

- «прилипание внимания» выражается в трудностях переключения с одного вида деятельности на другой, в отсутствии гибкого реагирования на изменяющуюся ситуацию [3].

При оценке произвольного внимания дошкольников необходимо учитывать, что данный познавательный процесс рассматривается с точки зрения таких свойств, как объем, концентрация, устойчивость, распределение и переключение.

Для проведения оценки произвольного внимания, т.е. для исследования критериев произвольного внимания у дошкольников с ЗПР, нами были подобраны следующие диагностические методики:

1) Исследование объема внимания, то есть умение ребенка охватывать вниманием одновременно несколько объектов. Показателем оценки объема внимания будет являться количество объектов, которые может охватить вниманием ребенок. Для этого была выбрана методика Р.С. Немова «Запомни и расставь точки» [4];

2) Исследование концентрации внимания, т.е. умение ребенка удерживать внимание на каком-либо объекте. Показателем оценки концентрации будет являться отвлекаемость от определенного объекта. Для этого была выбрана методика А. Рея «Переплетённые линии», модификация М.И. Ильиной [5];

3) Исследование устойчивости внимания, т.е. способность ребенка поддерживать внимания в течение длительного времени. Показателем оценки устойчивости внимания будет являться длительность удержания внимания ребенка. Для этого была выбрана методика Н.Н. Гуткиной «Домик» [6];

4) Исследование распределения внимания, т.е. способность ребенка удерживать внимание на нескольких объектах одновременно. Показателем

оценки распределения внимания будет являться качество удерживания внимания на нескольких объектах. Для этого была выбрана методика А. Пьерона-Рузера «Расставь значки» [6];

5) Исследование переключения внимания, т.е. способность перемещать внимание с одного объекта на другой. Показателем оценки переключения внимания будет являться быстрота перемещения внимания с одного объекта на другой. Для этого была выбрана методика «Корректурная проба Ландольта» [4].

В результате анализа приведенных методик, мы пришли к решению об их адаптации для дошкольников с задержкой психического развития, в ходе которой мы упростили инструкцию к заданиям, а также подобрали более простой для восприятия наглядный стимульный вариант.

Предложенная модель оценки произвольного внимания у дошкольников с задержкой психического развития может быть квалифицирована как базовая. Модель оценки позволяет выявить как количественные, так и качественные особенности произвольного внимания. Это позволит выстраивать коррекционно-развивающую работу по развитию произвольного внимания.

Важным аспектом оценки развития произвольного внимания является оценка педагогической работы в детском саду, направленной на развитие произвольного внимания у дошкольников задержкой психического развития. Этот аспект крайне важно оценивать, так как это помогает оценить компетентность педагогов и эффективность педагогической работы по развитию произвольного внимания, проводимой в детском саду, что позволит внести в нее соответствующие корректировки. Для этого нами были разработаны следующие параметры оценки средств развития произвольного внимания, используемых педагогом:

- педагог объясняет детям цель занятия;
- педагог перед заданием даёт детям чёткую и понятную инструкцию;
- педагог даёт детям установку на внимание;
- речь педагога четкая, выразительная;
- на занятии педагог использует яркий и красочный демонстрационный материал;
- на занятии педагог использует содержательный и интересный детям демонстрационный материал;

- на занятии педагог использует смену видов деятельности;

- на занятии педагог использует соревновательные моменты;

- на занятии педагог использует точки самоконтроля;

- на занятии педагог использует сюрпризные моменты;

- педагог на занятии доброжелательно настроен, улыбчив и открыт к детям;

- выполнение заданий, которые дает педагог детям, требуют усилий при их выполнении и немного превосходят потенциал детей;

- в коррекционно-образовательной среде занятия отсутствуют незапланированные отвлекающие факторы.

Также для оценки педагогической работы в детском саду, направленной на развитие произвольного внимания у дошкольников задержкой психического развития, нами был разработан опросник для педагогов. Данный опросник позволяет оценить общую осведомленность педагогов о проблеме развития внимания дошкольников, а также оценить методы и приемы развития внимания, используемые педагогами. Опросники состоит из следующих вопросов:

- Чем, на ваш взгляд, произвольное внимание отличается от непроизвольного?

- В каком возрасте, на ваш взгляд, начинается формирование произвольного внимания у детей с ЗПР?

- Почему важно формировать произвольное внимание у детей?

- Какие специалисты и как, на ваш взгляд, должны заниматься развитием произвольного внимания ребенка?

- По каким признакам можно судить об уровне развития произвольного внимания у ребенка?

- Какие эффективные приемы для развития произвольного внимания вы используете на своих занятиях?

- Какие основные рекомендации по отбору демонстрационного материала для коррекционно-развивающих занятий, способствующего развитию внимания, вы могли бы дать?

Важно отметить, что данная модель оценки педагогического процесса позволяет оценить как компетентность педагогов по вопросу развития внимания, так и эффективность методов и приемов, использованных педагогами для развития внимания. Это позволяет изучить коррекционно-

развивающую работу педагогов по развитию произвольного внимания, ее согласованность с особыми образовательными потребностями обучающихся с ЗПР в аспекте формирования внимания.

**Список литературы**

1. Волченков Э. И. О взаимосвязи внимания, восприятия и памяти в структуре основных психических процессов //Сервис plus. – 2009. – №. 2. – С. 22-25.
2. Выготский Л. С. Развитие высших форм внимания в детском возрасте. Хрестоматия по вниманию. – М. 1976. –186 с.
3. Киреенко М. В. Исследование нарушения внимания у старших дошкольников с задержкой психического развития // Молодежь XXI века: шаг в будущее. – 2020. – С. 201-203.
4. Коренева В. С. Технология диагностики произвольного внимания у старших дошкольников и её реализация в ходе экспериментальной работы //Актуальные вопросы современной науки и образования. – 2022. – С. 195-198.
5. Мартыновская И. А., Шорохова М. В. Исследование состояния произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи //Концепт. – 2018. – №. 7. – С. 114-119.
6. Тихонова А. А. Развитие произвольного внимания детей 5-6 лет с задержкой психического развития // Молодой исследователь: от идеи к проекту. – 2020. – С. 364-365.

## Анализ динамики развития онлайн-образования в современной России

*Зубарева Наталья Павловна, доцент кафедры иностранных языков для гуманитарных специальностей ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)», г. Ростов-на-Дону*

**Аннотация**. Данная статья посвящена исследованию и анализу динамики развития российского онлайн-образования за последние годы. В работе перечис-

лены и обоснованы факторы, определяющие востребованность развития онлайн-образования в социокультурных, политических и экономических условиях современной России. На основе изучения работ российских учёных, а также анализа имеющихся аналитических отчётов и статистических данных, автор выделяет следующие основные направления российского онлайн-образования: дополнительное профессиональное образование, корпоративное образование, языковое образование и детское образование, а также приводит краткую характеристику текущей ситуации по каждому из этих направлений. Статистика обращения российских учащихся к онлайн-обучению на разных уровнях образовательной системы позволяет сделать выводы о стабильной положительной динамике различных форм частного и государственного онлайн-образования, а также о значительной диверсификации источников и способов получения профессиональных знаний в современном обществе, что актуализирует трансформацию традиционного учебного процесса и расширение использования онлайн-обучения как более гибкого, организационно удобного и экономически выгодного массового способа получения образования.

**Ключевые слова**: онлайн-образование, дистанционное обучение, образовательная система России, корпоративное образование, языковое образование, дополнительное профессиональное образование.

Для информационной эпохи XXI века характерны такие процессы, как компьютеризация населения большинства развитых и развивающихся стран, бурное развитие мощных и общедоступных информационных технологий, а также повышение ценности образования и его доступности для людей различных возрастных, имущественных, социальных категорий. Все эти предпосылки привели к появлению, быстрому развитию и всё более широкому использованию новых, специфических технологий в образовании, позволяющих учащимся участвовать в учебном процессе на значительном расстоянии от учебного заведения. Россия не стала исключением, в нашей стране рост онлайн-образования начался задолго до пандемии ковид-19. Пандемия и связанные с ней ограничения стали мощным стимулом для масштабирования практики дистанционного обучения на все уровни образования, что позволило охватить большинство учащихся и познакомить их с преимуществами онлайн-образования. В современных специфических социально-политических условиях онлайн-обучение продолжает развиваться в качестве перспективного и удобного способа получения об-

разования разного уровня, что обусловливает актуальность исследования и анализа динамики развития онлайн-образования в современной России.

Вопросы тенденций, динамики и направлений развития онлайн-образования в мировом контексте и в условиях современной России становятся предметом изучения многих российских исследователей. Среди наиболее интересных исследований можно выделить работы таких авторов, как О. Веселицкий, Д.Ю. Елисеева, А.Н. Ершов, Г.А. Краснова, О.Л. Мнацаканян, А.А. Салатова, В.А. Тесленко, А.Ю. Федосов, Д. Хабаров и др. В данных работах онлайн-обучение рассматривается не только с педагогической точки зрения, но и с точки зрения исторического развития дистанционного обучения, его экономических преимуществ, технологических перспектив, психологических особенностей и социальной роли в современном «обществе знаний» в постиндустриальную эпоху социального развития.

Основой для исследования темы динамики онлайн-образования в рамках данной статьи стали не только работы отечественных учёных, но также статистическая информация и аналитические отчёты российских СМИ и аналитических агентств. Полученные ими последние данные, а также их системный анализ в рамках междисциплинарного подхода, позволяют сформировать целостную картину и сделать обоснованные выводы об основных тенденциях и динамике развития различных направлений онлайн-образования в России в последние годы.

В России на данный момент существует значимая потребность в развитии онлайн-образования. Эта потребность обусловлена несколькими факторами: прежде всего, это востребованность обучения на протяжении всей жизни, обусловленная спецификой «общества знаний», характеризующего социальную систему современной России. Непрерывное обучение представляет собой не только профессиональную необходимость в связи с постоянно меняющимися научно-технологическими условиями, но также и личностную потребность современного человека – потребность в постоянном саморазвитии и самосовершенствовании. Ещё один фактор развития онлайн-образования связан с ускорением темпа жизни и сохранением невысокого уровня финансовых возможностей большинства населения России, вследствие чего многие люди не могут позволить себе сконцентрироваться на очном обучении и вынуждены совмещать обучение с трудовой

деятельностью. С другой стороны, в последние годы благодаря тенденциям глобализации трудовых рынков и имеющим место социально-политическим процессам многие российские семьи переезжают на постоянное проживание за границу, в иноязычные и инокультурные сообщества, что создаёт у них потребность в повышении собственного образования и в обучении своих детей в рамках русской культуры и русского языка, что часто возможно только посредством образовательных онлайн-технологий.

Трансформация структуры профессиональной занятости также сказывается на потребности в онлайн-обучении: возрастает спрос на айти-специальности и иные направления деятельности, связанные с информационными технологиями и цифровой сферой (интернет-маркетинг и SMM, пиар и реклама, графический дизайн, создание текстового и видеоконтента, онлайн-торговля и т.д.), обучение по данным направлениям также часто основано на применении ИКТ. Кроме того, тенденция индивидуализации в образовании делает онлайн-обучение всё более востребованным для учащихся всех возрастов, включая лиц с ОВЗ, людей с особыми психологическими потребностями, одарённых детей и детей с задержкой развития, а также людей, стремящихся совмещать обучение с активной деятельностью в сфере спорта, культуры, искусства, путешествиями и иными сферами деятельности, не предполагающими постоянное проживание на одном месте с возможность регулярного посещения очных занятий традиционного аудиторного типа.

Наконец, онлайн-образование обеспечивает возможности равенства в предоставлении образовательных услуг, что особенно важно в российских условиях: «в России остро стоит проблема малокомплектных школ, и для детей из глубинки онлайн-курсы и репетиторство через программы открывает новые возможности для подготовки к экзаменам и поступлению в вузы» [2, с. 19]. Все перечисленные факторы обусловливают значимые перспективы и востребованность развития онлайн-образования в современной России.

По данным аналитических обзоров различных российских компаний (360 Media, Медиа Нетологии, Тинькофф Журнал и Бизнесстат), основными направлениями онлайн-образования в России после пандемии стали: языковое образование, корпоративное образование, детское образование и дополнительное профессиональное образование, которое занимает около

половины рынка образовательных онлайн-услуг. Основными российскими акторами в данной сфере являются такие частные компании, как Скиллбокс, Нетология, Синергия, Фоксфорд, Яндекс Практикум, Ultimate, City Bussiness School, OpenEdu.ru и Online.edu.ru. Однако российские учащиеся также активно пользуются услугами международных платформ онлайн-обучения, таких как Udemy, Coursera, сертификаты которых высоко ценятся работодателями как подтверждение наличия реальных профессиональных компетенций. В целом рынок профессионального онлайн-образования демонстрирует ежегодный рост около 20% [1, с. 2], преимущественно в сфере IT-специальностей.

Несмотря на значительное преобладание частного сектора, в современной России существуют передовые государственные вузы, также предлагающие абитуриентам возможность получения полноценного академического образования по программам бакалавриата или магистратуры в онлайн-формате. К таким университетам относятся, прежде всего, Томский, Тюменский, Вятский, Байкальский и Тульский государственные университеты, Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирясова (ИЭУП), Российский государственный гуманитарный университет, Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы, Уральский государственный экономический университет, Башкирский, Новосибирский и Воронежский государственные педагогические университеты и Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет. Эти вузы предлагают широкий ряд направлений дистанционного обучения, прежде всего по специальностям гуманитарной и социально-экономической направленности, что даёт возможности для получения качественного образования и диплома государственного образца большому количеству учащихся, которые по тем или иным причинам не могут посещать очно занятия даже по графику заочной формы обучения. По оценкам исследователей, «спрос на высшее образование в ближайшие несколько десятилетий превысит возможности образовательных организаций» [4, с. 376], а рост количества желающих обучаться невозможно будет компенсировать расширением традиционных университетов. Это актуализирует необходимость поиска и внедрения наиболее эффективных способов онлайн-обучения на уровне высшего образования и подготовки кадров высшей квалификации.

Корпоративное онлайн-образование входит в четвёрку ведущих направлений онлайн-образования в России. Основными российскими учреждениями дистанционного корпоративного образования можно считать Корпоративные университеты РЖД и Сбербанка, Московскую школу управления «Сколково», Санкт-Петербургскую школу управления проектами, Техническую академию Росатома и некоторые другие. Кроме того, важную роль играют такие сервисы, как Нетология, Образовательные технологии Яндекса, Skillfactory, Skillspace, Motivity, Getcourse, Chatium, Learme, iSpring Learn, Mirapolis, Teachbase и др. Интересно, что «для создания обучающего курса на этих платформах не обязательно обладать значительными ресурсами (специальными знаниями, материальными ресурсами, техническими специалистами и т. п.). Интерфейс позволяет практически любому запустить свою онлайн-школу при наличии образовательного контента» [3, с. 553]. Преимуществами перечисленных сервисов и платформ являются индивидуальный подход и возможность как разместить собственные учебные ресурсы компании-заказчика, так и заказать разработку учебных курсов под конкретные потребности.

Детское онлайн-образование можно разделить на основное обязательное образование в онлайн-формате (обучение по утверждённым программам начальной, средней и старшей школы) и дополнительное онлайн-образование, в том числе обучение в сферах, не входящих в школьный курс обучения (программирование, шахматы, искусства), а также репетиторство по дисциплинам школьной программы. В последние годы всё большую популярность набирают онлайн-школы, имеющие лицензию на образовательную деятельность и предлагающие аттестаты государственного образца (InternetUrok, Онлайн-школа №1, Фоксфорд, Eco Family School, Дом знаний и др.). По данным РБК, около 100 тысяч школьников в России состоят на домашнем обучении, большинство из них при этом пользуется услугами онлайн-школ, занятия которых соответствуют требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов. Многие онлайн-школы также предоставляют дополнительные услуги по подготовке к ОГЭ и ЕГЭ, олимпиадам различного уровня, подбирают индивидуальные программы для детей с опережающим либо отстающим развитием.

Языковое онлайн-образование демонстрирует стабильный рост в современных условиях, спросом пользуются как частные репетиторы, так и

курсы языковых школ для разных возрастных категорий. В последние годы объём российской аудитории, изучающей иностранные языки онлайн и офлайн, практически сравнялся [6, с. 140], онлайн-обучение иностранным языкам становится всё более популярным как в форме индивидуального репетиторства, так и в форме групповых онлайн-занятий в языковых школах и вузах. Целевой компонент онлайн-обучения иностранным языкам включает не только обучение с профессиональными целями, но и обучение в качестве хобби или направления для саморазвития. Среди важных акторов в языковом онлайн-обучении выделяются SkyEng, NovaKid, Estudiamos-school, Инглекс, YES, Tetrica, Skillbox, EnglishDoma и Profieng. Важной тенденцией в данном секторе стал бурный рост спроса на изучение китайского языка, что объясняется общим поворотом в политической, экономической и культурной сфере в сторону востока.

Специалисты статистической компании EdMarket Research на основе проведённых исследований рынка утверждают, что российский сегмент онлайн-образования в финансовом эквиваленте вырос более чем в 11 раз за последние шесть лет и, несмотря на некоторый спад после завершения пандемии, показывает в последние годы стабильную положительную динамику. Интересно, что санкции последний двух лет положительно сказались на развитии российского сегмента онлайн-образования, поскольку существенно снизили конкуренцию среди поставщиков образовательных онлайн-услуг и повысили долю отечественных компаний в данной сфере. Тем не менее, объём российского рынка онлайн-образования (в совокупности в государственных образовательных учреждениях и в частных компаниях) отстаёт от общемирового уровня более чем вдвое [5, с. 1208], что объясняется недостаточным правовым регулированием данной сферы, косными устаревшими представлениями руководителей учебных заведений об организации учебного процесса (особенно в государственных учреждениях), а также недостаточной информированностью учащихся о возможностях онлайн-обучения. Тем не менее, опыт тотального перехода на дистанционное обучение в период пандемии ковид-19 стал положительным фактором, обеспечившим массовое знакомство россиян с преимуществами обучения в онлайн-формате: по данным РИА Новости, около 45% российской молодёжи отдают предпочтение онлайн-обучению, ещё около 40% выбрали бы смешанный очно-дистанционный формат.

Таким образом, в последние годы в России можно проследить заметную положительную динамику онлайн-образования, выражающуюся как в росте общих объёмов и охвата дистанционного обучения на всех уровнях образования, так и в расширении перечня преподаваемых онлайн курсов и дисциплин. Основными направлениями онлайн-образования в современной России являются дополнительное профессиональное образование, корпоративное образование, языковое образование и детское образование. Важно отметить, что традиционные учебные заведения постепенно теряют свой статус основных трансляторов профессионального научного знания, уступая это место нетрадиционным акторам, многие из которых берут за основу гибкий и привлекающий всё больше пользователей онлайн-формат обучения. Однако некоторые наиболее прогрессивные университеты также вводят онлайн-обучение по программам бакалавриата и магистратуры, преимущественно по гуманитарным направлениям подготовки. Сложившаяся ситуация свидетельствует о востребованности и актуальности развития дистанционного образования в форме онлайн-обучения различного уровня, а также о необходимости дальнейшего исследования всё более массовой практики онлайн-образования с целью совершенствования его педагогических, методических, психологических, организационных и юридических аспектов.

**Список литературы**

1. Анализ рынка профессионального онлайн-образования в России в 2018-2022 гг., прогноз на 2023-2027 гг. в условиях санкций / Бизнесстат. – М., 2022. – 12 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://businesstat.ru/images/demo/professional_online_learning_russia_demo_businesstat.pdf?ysclid=lvw5uvopp7168625731 (дата обращения: 06.05.2024 г.).

2. Веселицкий О., Хабаров Д. Тенденции развития дистанционного образования в России и за рубежом // Colloquium-journal. – 2019. - № 3-3 (27). - С. 18-20. doi:10.24411/2520-6990-2019-10016

3. Ершов А.Н., Салатова А.А. Развитие современного российского рынка онлайн-образования с позиций общества знания // Регионология. – 2020. - Том 28. - № 3 (112). - С. 543-569.

4. Краснова Г.А., Нухулы А., Тесленко В.А. Электронное образование в мире и России: состояние, тенденции и перспективы // Вестник Рос-

сийского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2017. - Том 14. - № 3. - С. 371-377.

5. Тагаров Б.Ж. Основные направления развития рынка онлайн-образования в России // Креативная экономика. – 2018. - Том 12. - № 8. - С. 1201-1212. doi: 10.18334/ce.12.8.39269

6. Федосов А.Ю., Мнацаканян О.Л., Елисеева Д.Ю., Елисеева А.А. Российский рынок онлайн-образования по изучению иностранных языков: анализ современного состояния и ключевые тенденции развития // International Journal of Open Information Technologies. – 2023. - Том 11. - № 7. - С. 137-142.

## Повышение социальной активности студентов вуза через волонтерскую деятельность

*Исакова Ульяна Ильинична – студент 4 курса по направлению «Организация работы с молодёжью»*
*ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск;*
*Еняшина Наталья Геннадьевна, к.п.н., доцент кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. Социальная активность – это важное формируемое качество. Социальная активность позволяет человеку осознанно смотреть на свою жизнь и на совершаемые им поступки, выходить за рамки, лучше понимать других людей. Студенческий возраст характеризуется активным поиском себя и своего нахождения в этом мире, именно поэтому студенты должны развивать свою социальную активность. Это можно делать в рамках университета при помощи волонтерской деятельности. Волонтерская деятельность является важнейшим инструментом, развивающим социальную активность молодежи, в том числе и студенческую.

**Ключевые слова**: молодежь, студенчество, волонтерская деятельность, социальная активность, инструмент повышения, волонтеры, добровольчество.

Социальна активность рассматривает как благоприятный фактор развития молодежи. Она направлена на развитие у студентов активного жизненного пути, формирование гражданского и профессионального мировоззрения, так же позволяет активно включаться в социально-экономическую жизнь общества и оказывает его положительное развитие [5].

Современные психологи считают, что социальная активность также является важным компонентом в развитии личности. Сергей Яновский утверждает следующее: «Социальная активность – это процесс, обеспечивающий интеграцию личности в социальные группы и общество в целом» [1]. То есть, психолог считает, что что социальная активность является структурой, которая позволяет интегрировать человека в общество и сформировать его социальную идентичность.

Чтобы лучше понять социальную активность студенческой молодежи, нам нужно разобрать само понятие «студенческая молодежь». Итак, студенческая молодежь – это социальная группа, состоящая из людей, чаще всего в возрасте от 18 до 25 лет, которые являются студентами высших учебных заведений. По мнению ученых и педагогов-психологов, студенческая молодежь представляет собой переходную стадию между подростковым и взрослым возрастом, что определяет ее специфические особенности [4].

Если говорить о социальной активности студентов, то можно выделить три компонента: мотивационный, операционный и рефлексивный. Рассмотрим показатели сформированности этих компонентов.

1. Мотивационный компонент:

1) потребности в общественно-значимой деятельности и социально ценном общении;

2) личностно-значимый смысл в проявлении социальной активности при решении проблем, составляющих предметную сторону социальных отношений и нравственных ценностей общества.

2. Операционный компонент: характер участия в практической деятельности, имеющей социально ценную направленность.

3. Рефлексивный компонент:

1) осознание участия в общественно значимой деятельности как личностно и профессионально значимой;

2) сформированность рефлексивной позиции [6].

Опираясь на изложенные данные, мы можем утверждать, что социальная активность студентов – это интеграционное свойство обучающегося в высшем учебном заведении, которое выражается в осуществлении осознанной деятельности, направленной на саморазвитие, улучшение окружающей его среды, за счет учебной и внеучебной деятельности, следуя социально-нравственным нормам и принципам.

Одним из самых развитых направлений социальной активности студенческой молодежи является волонтерство. Об этом легко можно понять, анализируя статистику на добровольческом сайте DOBRO.RU. Так с 2022 по 2023 гг. участвующих волонтеров возросло примерно на 100.000 человек, из них 20.65% молодые люди в возрасте от 18 до 24 лет.

Но чтобы нам понимать, как волонтерство влияет на социальную активность, стоит разобрать само понятие «волонтерство».

Волонтерство – это добровольная деятельность, осуществляемая людьми на безвозмездной основе в интересах общества и/или конкретной социальной группы. Она основана на инициативе и желании помочь другим, а также на чувстве социальной ответственности и участии в жизни общества [3].

Крупнейшим организатором волонтерской деятельности в России является Ассоциация волонтерских центров (далее – АВЦ) – общность разных членских организаций со своим опытом и идеями. АВЦ создает условия для развития добровольчества – в каждом регионе есть ресурсный центр, где можно узнать, кому нужна помощь, получить ее самому, зарегистрировать НКО и получить консультацию по вопросам грантовой деятельности. АВЦ объединяет 166 членских организаций из 85 субъектов РФ, 4412743 волонтеров, 61159 организаторов волонтерской деятельности [2].

До недавнего времени в законодательстве не был четко определен статус волонтерской деятельности. Это усложняло действие волонтеров, волонтерской деятельности и волонтерских организаций. Однако в 2018 году появился федеральный закон 05.02.2018 № 15-ФЗ «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)», с которого началась работа по полному пониманию волонтерской деятельности в жизни государства.

Согласно Российскому законодательству, термин «волонтерство» тождественен термину «добровольчество». Под добровольческой (волон-

терской) деятельностью понимается добровольная деятельность в форме безвозмездного выполнения работ и (или) оказания услуг в целях, указанных в пункте 1 статьи 2 Федерального закона 05.02.2018 № 15-ФЗ «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)».

Выделяют также 4 основных отличительных признаков волонтерской деятельности:

1. Волонтерская деятельность направлена на создания пользы для общества за пределами круга семьи волонтера.
2. Волонтеры пришли в эту сферу добровольно, без принуждения.
3. Поощрение волонтера носит в первую очередь нематериальный характер.
4. Волонтерство – организованная деятельность.

Молодые люди, участвуя в волонтерской деятельности, готовы к изменению обстоятельств в жизни, развивают способность к созидательной деятельности, поиску нового в постоянных изменениях. Проявляя пытливость и любознательность, студенческая молодежь стремится к креативности, выработке собственных инициатив, что в свою очередь является основой гармоничного развития личности. Молодежь, вовлеченная в волонтерскую деятельность, готова к постоянным изменениям в жизни общества, она способна к созидающей деятельности, подмечает и фиксирует новизну происходящих изменений, а также проявляет предприимчивость и инициативу.

Таким образом, активная социальная деятельность студентов способствует их полноценному развитию, обогащает общество и помогает в решении социальных проблем.

В рамках написания научной работы нами было проведено исследование, посвященное изучению социальной активности студентов ВУЗа. В исследовании приняли участие 40 студентов Ульяновского государственного университета. Респонденты принимали участие во всех используемых методиках.

Для эмпирического исследования нами были выбраны следующие методики: методика изучения социализированности (социальной адаптированности, активности, автономности, нравственной воспитанности) личности учащихся по М.И. Рожкову и методика диагностики уровня социальной фрустрированности Л.И. Вассермана (модификация В.В. Бойко).

В результате исследования по первой методике нами было установлено, что высоким уровнем социализированности обладают 10 человек (25%), средним уровнем социализированности обладают 26 человек (65%), и низким уровнем социализированности обладают 4 человек (10%). Полученные результаты говорят о том, что студенты хорошо адаптированы к социальным ситуациям, но не отличаются самостоятельностью и социальной активностью. У студентов могут быть различные проблемы, связанные с неуверенностью в себе и дискомфортом в обществе, но большинство из них способны справляться с ними самостоятельно.

В результате исследования по второй методике низким уровнем социальной фрустрированности обладают 5 человек (12%), средним уровнем социальной фрустрированности обладают 26 человек (65%), и высоким социальной уровнем фрустрированности обладают 9 человек (23%). Полученные результаты говорят о том, что студенты имеют значительные проблемы в принятии своих достижений и неудовлетворенностью положением себя в обществе. Лишь незначительная часть студенческой молодежи полностью удовлетворены.

Проведя анонимное исследование, мы можем сказать, что социальная активность у студентов на среднем уровне.

Эти выводы позволяют нам предположить, что, хотя социальная активность студентов важный фактор становления их личности и качественно хороших индивидуальных качеств, творческого подхода к решению проблем, но в стенах вуза социальная активность проявляется довольно слабо, что не позволяет успешно развиваться студенту.

Использование различных методик, систем и способов формирования социальной активности через волонтерскую деятельность, позволяет нам подобрать наиболее эффективный подход к ее повышению, учитывая потребности студентов.

Таким образом, по результатам проведенного исследования можно сделать вывод о необходимости разработки проекта, повышающего социальную активность студентов вуза. Нами разработана настольно-ролевая игра «Адаптируйся! Преодолевай! Инициируй!». В данной игре у участников появляется возможность узнать больше о волонтерстве, а также активно вовлечься в ролевые ситуации, которые помогут им развить коммуникативные и познавательные навыки и умение работать в команде. Благода-

ря этому проекту студенты смогут не только приобрести новые знания, но и по-новому взглянуть на сферу волонтерской деятельности. Сам проект включает разработку самой настольно-ролевой игры и проведения ее со студентами и начинающими студентами-волонтерами в виде турнира.

**Список литературы**

1. Бондарь И.А. Внеучебная деятельность вузовских студентов: эффективность и влияние на социализацию / Бондарь И.А. // Вопросы образования. - 2018. - № 4. - С. 115-121.

2. Винник, А.А. Дополнительное образование пожилых людей в России: нормативно-правовая основа / А.А. Винник // Вестник АмГУ. – 2020. – № 11. – С. 60-63.

3. Гладышева О.О. Социальная активность студентов: теоретические и прикладные аспекты. / Гладышева О.О. // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки, 2016. - Том 27. - №1. - С. 38-46.

4. Нефедова Н.П. Внеучебная деятельность вуза / Нефедова Н.П. - М.: LAP LambertAcademic Publishing,2023. - 160 с.

5. Оганесян, Н.Т. Методы активного социально-психологического обучения / Н.Т. Оганесян. - М.: Ось-89, 2020. - 1000 с.

6. Родина, Л.И. Развитие социальной активности подростков / Л.И. Родина, О.В. Мичина // Партнерство через образование (совместный российско-американский журнал) [Электронный ресурс] – 2004. - № 2.

## Смешанное обучение как фактор актуализации творческого потенциала личности старшеклассника в эвристической среде «школа-вуз»

*Кайтукова Захира Хазметовна, старший преподаватель кафедры психологии ФГБОУ ВО «Российский государственный университет имени А. Н. Косыгина» (Технологии. Дизайн. Искусство.), г. Москва*

**Аннотация**. Данная статья посвящена смешанному обучению как отражению инновационных процессов в сфере образования, направленность которых

связана с актуализацией творческого потенциала личности школьников, обучающихся в старших классах. В статье приводятся трактовки понятий смешанное обучение и творческий потенциала личности старшеклассника, формулируются педагогические условия формирования эвристической интегративной среды «школа вуз» как оптимального пространства реализации смешанного обучения.

**Ключевые слова**: гибридное обучение, смешанное обучение, творческий потенциал личности старшеклассника, педагогический процесс, инновационные процессы, модернизация методов обучения, традиционное обучение, электронное обучение.

Научно-технический прогресс сегодня инициирует изменения во всех сферах жизни общества. Российское образование на современном этапе развития не является исключением и характеризуется инновационными процессами. Новые подходы касаются трактовок всех элементов педагогического процесса: принципов его построения, педагогического целеполагания, формирования содержания, методов, форм его трансляции. Данные подходы предполагают предоставление возможности каждому ученику максимально эффективно развивать свой творческий потенциал. Актуализация творческого потенциала личности старшеклассника выступает в рамках инновационных процессов в образовании иллюстрацией трансформации цели педагогического процесса. Под творческим потенциалом личности старшеклассника подразумевается интегральное, динамическое свойство, совокупность личностных, операциональных, предпосылок, обеспечивающих возможность выхода за рамки достигнутого в саморазвитии, в учебной деятельности, существующих в трех основных модальностях: 1) свойств сформированных, но не реализующиеся в деятельности; 2) реализующиеся, но слабо развитых; 3) необходимых, но отсутствующих в данный момент. Возрастной этап развития личности старшеклассника является сенситивным периодом для актуализации как операционального компонента его творческого потенциала, креативности и интеллекта, так и личностного, включающего в себя творческую направленность и такие психологические свойства, как перфекционизм, эмоциональность, любознательность и др. У старшеклассников формируется мировоззрение, возраст отличается естественной изобретательностью, свежестью восприятия, большей независимостью от шаблонов мышления и поведения. Имен-

но в старших классах творчество может выступить в качестве стратегии поведения, а в дальнейшем – и жизни [1, 5].

Это – системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет готовность и способность старшеклассников к совершенствованию себя и результатов деятельности [6, 7].

В качестве предпосылок актуализации творческого потенциала личности старшеклассника выступают принципы: гуманизации образования, принцип доверия и уважения, обновления и вариативность его содержания, индивидуализация и дифференциация образования; развивающего характера обучения, принцип целеполагания специфические принципы: смещение приоритетов с репродуктивной на продуктивную творческую самостоятельную активность, развития мышления и интеллекта старшеклассников, развития качеств творческой личности у учащихся: самостоятельности, ответственности, инициативности, креативности, способности к нестандартному мышлению, умению принимать решения и самосовершенствоваться; организация креативных ситуаций в аудиторной и внеурочной деятельности; создание образовательного пространства, актуализирующего творческий потенциал личности старшеклассника включающее систему «школа - вуз»; геймификации учебного процесса; организации креативных ситуаций в аудиторной и внеурочной с учетом уровня актуализации творческого потенциала личности старшеклассника.

Гибридизация обучения, смешанное обучение является одним из примеров инноваций в образовании в области методической составляющей педагогического процесса. Под смешанным обучением исследователями подразумевается способ организации педагогического процесса, представляющий собой смешение разнообразных методов форм, приемов учебной деятельности [3, 8]. Контекст эвристической среды «школа-вуз», интегрирующей ресурсы высшего и среднего образовательного учреждения является площадкой, приспособленной для внедрения инноваций с целью актуализации творческого потенциала всех ее субъектов: преподавателей вуза и школы, старшеклассников и студентов. При таком объединении, доведенном до интеграции, процесс актуализации творческого потенциала личности старшеклассника обогащается новыми дидактическими возможностями. Это позволяет более эффективно использовать преимущества различных уровней обучения. Смешение или гибридизация в рамках взаи-

модействия школы и вуза в целях актуализации творческого потенциала личности старшеклассников имеет несколько трактовок: как комбинация традиционного и электронного обучения, как сочетание активности педагога и ученика, который не только следует распоряжениям преподавателя, но и сам пользуется правом принятия решений, пользуется предоставляемыми ему ресурсами. Варианты смешения различны. И это отвечает специфике образовательного процесса – он остается творческим и для педагога, и для ученика [2, 4].

Актуализация творческого потенциала личности старшеклассников в рамках взаимодействия школы и вуза будет возможной, если:

- будет осуществляться взаимодействие школа-вуз как взаимовыгодный обмен различными ресурсами, способствующими достижению значимых для обеих сторон образовательных целей;

- в рамках взаимодействия школы и вуза будут реализованы вузом программы, построенные как совокупность элективных курсов, способствующих развитию умения у старшеклассников делать самостоятельный осознанный выбор и обеспечивающих им широту выбора содержания образования;

- будут реализованы вузом программы в рамках курсов повышения квалификации для педагогов объединения школа - вуз, способствующие повышению у педагогов уровня профессиональных компетенций в области педагогики и психологии творчества;

- создание в рамках организационной системы школа-вуз творческих краундсорсинговых структур, включающих преподавателей вуза, школы, студентов и старшеклассников для реализации проектов, направленных на актуализацию творческого потенциала личности учащихся старших классов.

**Список литературы**

1. Андреев В. И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 124 с.

2. Бибикова Н.В., Еремина Л.И. Формирование креативности школьников в педагогическом процессе // Успехи современной науки, 2017. Т. 1. № 2. С. 144-147.

3. Весна М. А. Педагогическая синергетика: парадигма, методология, теория, исследовательская программа: Монография. Курган: Изд-во Курганского государственного ун-та, 2010. – 294 с.

4. Иванчихин В.Г. Психолого-педагогические и личностно-мотивационные факторы формирования креативности личности старших школьников в условиях воспитательно-образовательного процесса гимназии// Вестник новосибирского государственного университета. Серия: педагогика, 2008. Т. № 1. С. 41-45.

5. Поддъяков, Н.Н. Новый подход к развитию творчества у школьников / Н.Н. Поддъяков. - М.: Просвещение, 2010. – 260 с.

6. Рабочая концепция одарённости. 2-е изд., расш. и перераб. М., 2003. 95 с.

7. Романова М. А. Потенциал как общенаучное понятие // Инновации в образовании. – 2011. – № 2. – С. 113-125.

8. Щенников С.А. Дидактика электронного обучения // Высшее образование в России. 2010. № 12. С. 83–90

## Педагогический потенциал интерактивных технологий: виртуальная и дополненная реальность в учебном процессе

*Карсункин Олег Игоревич, аспирант, ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. Эффективность обучения и низкий интерес учащихся к обучению все еще остаются важными проблемами в учебном процессе, которые сказываются на непонимании учащимися учебного материала. В свете недостатков и проблем, с которыми сталкиваются традиционные подходы к обучению, в статье исследуется роль и ценность виртуальной и дополненной реальности как педагогического средства, в надежде, что данные интерактивные технологии могут оказать положительное влияние на эффективность обучения учащихся. В статье рассматриваются вопросы касающиеся влияния технологии виртуальной и дополненной реальности на процесс обучения, а также различия между традиционными подходами к учебной программе и подходам с поддержкой современных интерактивных технологий.

**Ключевые слова**: дополненная реальность, виртуальная реальность, интерактивные технологии.

В последние десять лет крупнейшие университеты сосредоточили свои усилия на развитии образовательных инноваций с фокусом на новых технологиях [5]. Новые образовательные технологии, такие как виртуальная реальность, блокчейн, интернет вещей и искусственный интеллект, приобрели особенную популярность. В частности, виртуальная реальность находится на рубеже массового внедрения поскольку обладает рядом характеристик, которые делают ее привлекательной для применения в образовании:

- она может быть применена непосредственно в учебном процессе в качестве технологического инструмента;
- существующий уровень технологической зрелости позволяет интегрировать аппаратное и программное обеспечение в образовательный контекст при снижении затрат на оборудование для лаборатории или классной комнаты;
- технология позволяет стимулировать интерес студентов;
- для большинства студентов университет или школа является единственным местом, где они могут использовать эту технологию;

Виртуальные среды приобретают все большее значение в различных сферах образования, включая естественные науки, медицину и компьютерные науки. В настоящее время существует множество исследований, посвященных использованию виртуальной реальности в естественнонаучном образовании, которые фокусируются на результатах обучения, мотивации студентов и их отношении к данной технологии [10]. В литературе также подчеркивается, что значительных различий в учебных результатах между виртуальной реальностью и другими интерактивными методами обучения нет, хотя некоторые исследования указывают на более успешные результаты при использовании виртуальной реальности по сравнению с традиционными методами [7].

Применение виртуальной реальности в образовании открывает возможность визуализации и манипуляции абстрактными концепциями, создавая подходящую платформу для их освоения и связи с реальным миром. Например, многие физические явления, такие как сила и ускорение, могут

быть математически представлены векторами для описания, анализа и предсказания поведения физического мира. Таким образом, понимание векторов и их применение необходимо для изучения физики, и уже существуют исследования, описывающие разработку приложений дополненной и виртуальной реальности, способствующих глубокому пониманию этой концепции, особенно свойств векторов и операций с ними [4].

Отмечается улучшение успеваемости, интереса и опыта студентов в области STEM-образования, особенно выделяя актуальность виртуальной реальности для развития определенных научных навыков, таких как визуализация абстрактных понятий [2].

Для разработки обучающего опыта с использованием виртуальной реальности необходимо наличие соответствующего педагогического дизайна, это означает что необходимо учитывать отдельные аспекты образовательного процесса, такие как использование соответствующих инструментов и ресурсов, стимулирование вовлеченности учащихся и другие. Исследования показывают, что виртуальное обучение может значительно улучшить мотивацию и эффективность обучения, что не всегда достижимо с использованием традиционных методов. На примере естественных наук показано как данные технологии могут усовершенствовать учебную программу, позволяя проводить эффективные научные исследования и приближать учащихся к абстрактным концепциям, которые часто очень сложно представить в реальной жизни [9]. Так же исследование показывает, что визуальный образовательный контент эффективнее всего представлять с помощью виртуальной реальности, в то время как дополненная реальность оказывается более подходящей для аудиального обучения.

Преподаватели из различных отраслей наук уже осознают потенциальные плюсы и минусы применения виртуальной реальности в учебном процессе, особенно после работы с многопользовательскими виртуальными средами. В этом контексте Коулинг и Бирт [3] подчеркивают важность приоритетного внимания к педагогическим аспектам при создании симуляций смешанной реальности, а не только к техническим возможностям, чтобы удовлетворить образовательные потребности студентов через исследовательский, ориентированный на дизайн подход.

Тенденции в исследованиях смешанной реальности показывают, что большинство научных работ в этой области сосредоточены на оценке

успеваемости, мотивации и отношения учащихся к технологии, при этом отмечается нехватка качественных исследований. Исследования не выявили значительных различий в результатах обучения между виртуальной реальностью, дополненной реальностью и практическим опытом. Например, было обнаружено, что практическая деятельность, проводимая как в виртуальной, так и в физической среде, одинаково эффективна для достижения значительных результатов в начальном естественнонаучном образовании по знаниям и уверенности учащихся. В большинстве из них результаты обучения с использованием виртуальной реальности сравниваются с другими методами, такими как дополненная реальность, практические занятия или традиционное обучение [1]. Другие исследования показывают отсутствие значительных различий между практическим обучением и виртуальной реальностью в плане учебных достижений и когнитивных процессов [6].

В то же время сравнение использования виртуальной реальности с традиционными методами обучения в литературе выявляет дополнительные преимущества в обучении. Например, было обнаружено что студенты, использующие виртуальные среды, проявляют себя как целенаправленные, систематические и тщательные исследователи, и демонстрируют значительные успехи в понимании физики. Совместное обучение в средах смешанной реальности, а также использование иммерсивного моделирования различных теоретических концепций приводит к существенному прогрессу в обучении, высокому уровню вовлеченности и позитивному отношению к науке [8].

Можно с уверенностью утверждать, что введение таких современных интерактивных технологий как виртуальная, смешанная или дополненная реальность в процесс обучения на различных его этапах, от начальной школы до профессионального обучения, способствует повышению академической успеваемости и уровню вовлеченности по сравнению с традиционными курсами.

**Список литературы**

1. Arici, F., Yildirim, P., Caliklar, Ş., and Yilmaz, R. M. (2019). Research trends in the use of augmented reality in science education: Content and bibliometric mapping analysis. Comput. Educ. 142, 103647. doi: 10.1016/j.compedu.2019.103647

2. August, S. E., Hammers, M. L., Murphy, D. B., Neyer, A., Gueye, P., and Thames, R. Q. (2016). Virtual engineering sciences learning lab: Giving STEM education a second life. IEEE Trans. Learn. Technol. 9, 18–30. doi: 10.1109/TLT.2015.2419253

3. Cowling, M., and Birt, J. (2018). Pedagogy before technology: A design-based research approach to enhancing skills development in paramedic science using mixed reality. Information 9, 29–44. doi: 10.3390/info9020029

4. Guntur, M. I. S., & Setyaningrum, W. (2021). The Effectiveness Of Augmented Reality In Learning Vector To Improve Students' Spatial And Problem-Solving Skills. International Journal Of Interactive Mobile Technologies, 15(5), 159–173. doi: 10.3991/ijim.v15i05.19037

5. Hidrogo, I., Zambrano, D., Hernandez-de-Menendez, M., and Morales-Menendez, R. (2020b). Mostla for engineering education: Part 2 emerging technologies. Int. J. Interact. Des. Manuf. 14, 1461–1473. doi: 10.1007/s12008-020-00729-x

6. Lamb, R., Antonenko, P., Etopio, E., and Seccia, A. (2018). Comparison of virtual reality and hands on activities in science education via functional near infrared spectroscopy. Comput. Educ. 124, 14–26. doi: 10.1016/j.compedu.2018.05.014

7. Lindgren, R., Tscholl, M., Wang, S., and Johnson, E. (2016). Enhancing learning and engagement through embodied interaction within a mixed reality simulation. Comput. Educ. 95, 174–187. doi: 10.1016/j.compedu.2016.01.001

8. Lindgren, R., Tscholl, M., Wang, S., and Johnson, E. (2016). Enhancing learning and engagement through embodied interaction within a mixed reality simulation. Comput. Educ. 95, 174–187. doi: 10.1016/j.compedu.2016.01.001

9. Nisha, B. (2019). The pedagogic value of learning design with virtual reality. Educational Psychology, 39 (10), 1233–1254. doi: 10.1080/01443410.2019.1661356

10. Paxinou, E., Panagiotakopoulos, C. T., Karatrantou, A., Kalles, D., and Sgourou, A. (2020). Implementation and evaluation of a three-dimensional virtual reality biology lab versus conventional didactic practices in lab experimenting with the photonic microscope. Biochem. Mol. Biol. Educ. 48, 21–27. doi: 10.1002/bmb.21307

# Коммуникативная компетенция: понятие и формирование посредством иностранного языка

*Крашенинникова Е.И., старший преподаватель кафедры английского языка для профессиональной деятельности ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. Коммуникативная компетенция является базовой и включает в себя некую систему знаний и навыков, без которых невозможно полноценное общение. Сформированность данной компетенции актуальна прежде всего у представителей профессий, относящихся к типу «человек-человек». Иностранный язык обладает значительным потенциалом для формирования профессиональной коммуникативной компетенции у студентов высших учебных заведений.

**Ключевые слова**: коммуникативная компетенция, коммуникативные навыки, иностранный язык, эффективное взаимодействие.

Важность изучения дисциплины «Иностранный язык» неоспорима. Изучение данной дисциплины способствует не только коррекции уже существующего у человека языкового механизма и настройки его на новый формат, но и развитию памяти и мышления, изучению культуры страны изучаемого языка, улучшению концентрации, расширению кругозора в целом и т.д. Более того, изучение иностранного языка позитивно влияет на профессиональное развитие специалиста, поскольку информация о новейших мировых открытиях, достижениях и разработках появляется в первую очередь ведущих мировых изданиях именно на английском языке, как языке межкультурного общения.

Занятия по иностранному языку в вузе направлены на формирование и развитие компетенций, способствующих включению выпускников в процесс профессионального межнационального общения. Но существует и еще одна достаточная важная функция иностранного языка – это способность лучше понять родной язык и научиться грамотнее выстраивать коммуникацию на родном языке. Следовательно, иностранный язык обладает достаточно большим потенциалом в формировании коммуникативной компетенции, что еще раз подчеркивает его актуальность в образовательном пространстве.

Коммуникативная компетенция является основной категорией теории и практики обучения иностранным языкам на современном этапе [5]. Согласно этимологическому словарю английского языка (https://www.etymonline.com/) термин communicate происходит от латинского communicatus и означает «делиться, сообщать, передавать, информировать» (to share, communicate, impart, inform) и связан со словом communis (общий).

В этом же словаре указано, что слово competence происходит от латинского competentia. Изначально, оно обозначало «соперничество» (rivalry) или «адекватное предложение» (adequate supply). Позднее слово приобрело значение «достаточное количество средств для легкой жизни» (sufficiency of means for living at ease). Необходимо отметить, что оба значения на данный момент являются устаревшими.

Н. Хомский реанимировал понятие «компетенция», благодаря чему оно вернулось в понятийный аппарат науки о языке [2]. Лингвист полагал, что компетенция – это «способность, необходимая для выполнения определённой преимущественно языковой деятельности в родном языке» [8].

Можно сделать вывод, что коммуникативная компетенция является базовой, включает в себя некую систему знаний и навыков, без которых общение невозможно. В процессе общения коммуникативные знания и умения реализуются, но на них оказывает влияние окружающая среда, усталость, нервозность и другие факторы.

Д. Хаймс, американский лингвист и антрополог, объединил два вышеописанных понятия и в середине 1960-х годов ввел в обиход термин «коммуникативная компетенция». С тех пор термин стал популярен среди учителей, исследователей и других людей, интересующихся языком и педагогикой. Под коммуникативной компетенцией Д. Хаймс подразумевает «внутреннее знание ситуационной уместности языка; способности, позволяющие быть участником речевой деятельности» [6].

Р.Т. Белл говорит, что коммуникативная компетенция относится к знаниям, которыми обладает пользователь языка. Это не только формальный языковой код, но и социальные последствия лингвистического выбора [1].

Для того чтобы индивид мог успешно использовать компетенцию на практике, она должна быть полностью сформирована. Под сформированностью компетенции понимается «определенный уровень личностного и профессионального опыта взаимодействия с окружающими, который тре-

буется индивиду, чтобы в рамках своих способностей и социального статуса успешно функционировать в социуме» [3].

Профессия врача относится к типу профессий «человек-человек». Следовательно, для эффективного взаимодействия как с пациентами, так и с коллегами, врачам необходимо обладать коммуникативными навыками. На наш взгляд общение с пациентом является первоочередным в работе врача, поэтому особое внимание при подготовке студентов-медиков должно уделяться формированию коммуникативной компетенции, которая присуща всем этапам взаимодействия с пациентом: начало консультации; сбор информации; осмотр; разъяснение и планирование; завершение консультации.

Преподаватели кафедры английского языка для профессиональной деятельности разработали учебник «Английский язык для медиков», основной целью которого является моделирование профессионального общения через расширение словарного запаса студентов в сфере медицинской лексики и работу с аутентичными текстами общемедицинской тематики [4].

Известно, что иностранный язык изучается в вузе на 1-2 курсах, когда количество специализированных дисциплин еще невелико. Авторы предлагают использовать потенциал иностранного языка не только для ознакомления студентов с основными системами организма человека, присущими им заболеваниями и способами лечения, но и для формирования коммуникативных навыков общения с пациентами при оказании первой помощи, сборе анамнеза, проведении консультаций и т.д.

Учебник состоит из двух частей, каждая из которых включает 8 уроков. Представленная в учебнике лексика соотносится со смежными дисциплинами, изучаемыми на 1-2 курсе, такими как анатомия, латинский язык, история медицины, практика по оказанию первой помощи и др. Так, например, при изучении медицинской лексики значительное внимание уделяется словообразованию и этимологии слова. Необходимо, чтобы студенты увидели связь медицинских терминов с латинским языком с одной стороны, и анатомией с другой. Такая взаимосвязь поможет обеспечить не только более качественное усвоение материала, но и впоследствии поможет грамотно выстраивать диалог с пациентом, заменяя узкомедицинские термины доступными пациенту понятиями. Грамотный специалист, несомненно, должен владеть медицинской терминологией, но чаще всего её

изобилие во время консультации с пациентом будет вести к недопониманию, недовольству последнего и снижению эффективности лечебного процесса. Многие исследователи отмечают, что пациент не всегда уверенно себя чувствует на приеме у врача и зачастую не готов переспросить непонятные ему детали [7]. Как следствие, он не сможет точно выполнить предписания лечащего врача, что негативно скажется на общем результате. При изучении медицинской терминологии на иностранном языке студенты учатся видеть «суть» слова, переводить с «медицинского» языка на «общедоступный». Это относится как к корням слов, так и к приставкам и суффиксам латинского и греческого происхождения.

Еще одним важным, на наш взгляд, моментом является разница в медицинских протоколах, картах и формах, существующих в России и за рубежом. Например, изучая образец личной медицинской карты пациента, используемой в зарубежных клиниках, студенты имеют возможность сравнить ее с медицинскими картами, используемыми в нашей стране. Более того, студентам предлагается поработать в парах, примерив на себя поочередно роли врача и пациента и заполнить Medical History Form (анамнез).

Задания подобного рода вызывают достаточно большой интерес у студентов-медиков, поскольку уже с первого курса позволяют им окунуться в интересующую их тематику, что способствует формированию грамотного специалиста.

**Список литературы**

1. Zainuddin. Communicative competence in language teaching [Электронный ресурс] / Zainuddin – Электрон. дан. – Режим доступа: https://digilib.unimed.ac.id/id/eprint/443/1/Fulltext.pdf (доступ свободный) (дата обращения: 18.05.2024).

2. Андреева, А.А. Место цифровой компетенции в структуре профессиональной компетенции преподавателя иностранных языков / А.А. Андреева // Kant. – 2022. – № 2(43). – С. 204-211. – DOI 10.24923/2222-243X.2022-43.36.

3. Гвазава, В.И. Профессиональная речевая компетенция специалиста по связям с общественностью: монография / В.И. Гвазава; Санкт-Петербургская акад. упр. и экономики, Калининградский ин-т экономики. – Калининград. – 2011. – 238 с.

4. Егорова, Э. В. Английский язык для медиков (A2 – B1): учебник для вузов / Э.В. Егорова, Н.А. Крашенинникова, Е.И. Крашенинникова. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 402 с.

5. Кобзева, Н.А. Коммуникативная компетенция как базисная категория современной теории и практики обучения иностранному языку / Н.А. Кобзева // Молодой ученый. – 2011. – № 3-2. – С. 118-121.

6. Красильникова, Е.В. Иноязычная коммуникативная компетенция в исследованиях отечественных и зарубежных ученых / Е.В. Красильникова // Ярославский педагогический вестник. – 2009. – № 1(58). – С. 179-184.

7. Крашенинникова, Е.И. Навыки коммуникации в профессиональной деятельности врача / Е.И. Крашенинникова // Lingua Academica: Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики: Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции, Ульяновск, 09 февраля 2023 года / Ульяновский государственный университет. – Ульяновск: Ульяновский государственный университет, 2023. – С. 182-187.

8. Хомский, Н. Аспекты теории синтаксиса / Н. Хомский. – Москва: Издательство Московского университета, 1972. – 129 с.

## Работа педагога-психолога с учащимися с особыми образовательными потребностями

*Крюкова Елена Владимировна, педагог-психолог государственного бюджетного учреждения дополнительного образования «Региональный центр допризывной подготовки молодежи к военной службе и военно-патриотического воспитания Саратовской области», г. Саратов*

**Аннотация**. Учащиеся с особыми образовательными потребностями – это категория детей, имеющих определенные особенности в развитии, требующие специального подхода к процессу их воспитания и обучения. То есть, это не только дети, в развитии которых присутствуют некоторые недостатки, но и дети с опережающим развитием, одаренные дети. Педагогом-психологом проводится работа как с одаренными детьми, так и с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Безусловно, как у первой, так и у второй категории

учащихся, существуют потребности в условиях, необходимых для оптимальной реализации их актуальных и потенциальных возможностей.

**Ключевые слова**: общая одаренность, специальная одаренность, развитие, уникальность, лидерские способности, сопровождение, одаренные дети, дети с ограниченными возможностями здоровья, сопровождение.

Введение. Одно из важнейших направлений работы педагога психолога ГБУ ДО «Региональный центр допризывной подготовки молодежи»- создание условий для развития одаренных детей, в том числе и тех, чья одаренность пока не проявилась и детей, имеющих способности.

Объект – особенности личности учащихся объединений.

Предмет – особые образовательные потребности учащихся объединений.

Развитие одаренности не может рассматриваться вне взаимодействия развивающейся личности ребенка и его социального окружения. При этом особенно важно создать условия, ориентированные на особые возможности одаренных детей. Для создания таких условий необходимы: адекватное применение методов выявления особенностей при разных проявлениях одаренности, а также мониторинг изменений этих особенностей в ходе возрастного развития, в зависимости от условий воспитания и обучения. Правильное построение взаимоотношений одаренного ребенка с окружающим миром позволит ему наиболее полно проявить свои способности [1].

Одаренность – это системное, развивающееся в течение всей жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с окружающими людьми [2].

По критерию «широта проявлений в различных видах деятельности» можно выделить:

- общая одаренность;
- специальную одаренность.

Общая одаренность будет проявляться по отношению к различным видам деятельности и является основой их продуктивности. В качестве психологического ядра общей одаренности выступает результат интеграции умственных способностей ребенка, мотивационной сферы и системы ценностей, вокруг которых выстраиваются эмоциональные, волевые и

другие качества личности. Наиболее важные аспекты общей одаренности ребенка – это умственная активность и ее саморегуляция [3].

Специальная одаренность обнаруживает себя в определенных (конкретных) видах деятельности и обычно определяется в отношении отдельных областей.

Абсолютно каждый ребёнок уникален и имеет право развиваться именно в своем темпе и учиться по своей образовательной траектории. Задача взрослых – увидеть и поддержать задатки способностей, предоставить ребенку возможности для их реализации в тех видах деятельности, к которым он проявляет максимальный интерес, содействовать реализации одаренности [4].

В декабре 2024 года среди учащихся объединений ГБУ ДО «Региональный центр допризывной подготовки молодежи» проведено исследование с целью выявления одаренных детей.

Совместно с педагогами дополнительного образования ГБУ ДО «Региональный центр допризывной подготовки молодежи» в исследовании принимали участие 16 объединений: «Восторг», «Тоника», «Колечко», «Витязь», «Пламя», «Кис-кисточки», «Инфогалактика», «Карамель», «Психологический театр общения», «Акварель», «Калибр», «Микромир», «Гвардеец», «Радуга», «Познавайка», «Конфетти».

Данное исследование проведено в соответствии с методикой «Первичная диагностика одаренных детей. Шкала поведенческих характеристик» (Дж. Рензулли в адаптации Л.В. Поповой).

В данном исследовании, проведенном совместно с педагогами дополнительного образования, были обследованы 515 учащихся объединений.

В результате проведенного исследования выявлено 5% учащихся объединений с общей одаренностью (27 чел.), 38% учащихся объединений со специальной одаренностью (198 чел.).

На основании проведенных исследований одарённости 2021/2022, 2022/2023 и 2023/2024 выявлена динамика учащихся с общей одарённостью (в 2021/2022 учебном году учащихся с общей одаренностью насчитывалось 31 чел. (8%); в 2022/2023 учебном году учащихся с общей одаренностью насчитывается 47 чел. (9,2%), в 2023/2024 году выявлено 27 учащихся с общей одаренностью (5%). Но необходимо отметить, что в

2023/24 году увеличилось количество учащихся со специальной одаренностью по сравнению с прошлыми годами).

Результаты исследования показали, что в 2021/22 году выявлено 162 учащихся со специальной одаренностью (41,6%); в 2022/23 выявлено 145 учащихся со специальной одаренностью (28,5%); в 2023/34 году выявлено 198 учащихся со специальной одаренностью (38%).

Среди учащихся объединений со специальной одаренностью в 2023/2024:

- Одаренность с познавательной направленностью выявлена у 25 % испытуемых 129 чел.);
- Одаренность с мотивационной направленностью выявлена у 13% испытуемых (66 чел.);
- Одаренность с лидерской направленностью выявлена у 18 % (91 чел.);
- Одаренность с творческой направленностью выявлена у 13 % учащихся объединений (68 чел.).



***Рис. 1.*** *Награждение учащегося объединения «Психологический театр общения» Нестерова Даниила за 1 место в городском конкурсе «Безопасность глазами детей-2024»*

Необходимо отметить, что учащиеся на протяжении всего учебного года активно участвуют в различных конкурсах, викторинах, участвуют в различных конференциях, что дает им возможность развивать свои навыки и способности. Помимо этого, с учащимися на протяжении всего учебного

года проводятся тренинги на сплочение коллектива, повышения самооценки, снижения эмоционального напряжения и другие тренинги. Данные тренинги также позволяют развивать творческий потенциал учащихся.



***Рис. 2.*** *Проведение детско-родительского тренинга «Как мы понимаем друг друга»*

С целью просвещения родителям учащихся были предложены буклеты «Развиваем творческие способности детей», педагогам дополнительного образования предложены буклеты «Рекомендации педагогам дополнительного образования по работе с одаренными детьми». Все участники образовательного процесса находятся в социально-психологическом сопровождении педагога-психолога. Выявленная положительная динамика роста учащихся с общей одаренностью подтверждает эффективность работы в направлении психолого-педагогического сопровождения всех учащихся образовательного процесса.

В течение учебного года педагогом-психологом осуществляется психолого-педагогическое сопровождение учащихся с ограниченными возможностями здоровья объединения «Инфогалактика». С учащимися с ограниченными возможностями здоровья в течение учебного года осуществляется коррекционно-развивающая работа. Психолого-педагогическая деятельность направлена на создание социальных и психологических условий для успешного обучения, а также личностного развития учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

В течение учебного года с учащимися проходят диагностические мероприятия по выявлению сферы внимания, восприятия, памяти, диагностика оценки образно-логического мышления, самооценки, а также проходят развивающие упражнения и игры с целью развития данных когнитивных функций [5].

В течение учебного года с учащимися с ограниченными возможностями здоровья проходят тренинги с целью снижения эмоционального напряжения, повышения самооценки, а также тренинги на сплочение коллектива.

**Список литературы**

1. Антонова Е.Е. Теоретические подходы к построению структуры одаренности// Е.Е. Антонова. Одаренный ребенок, 2011, с.47-55.
2. Фрадков В. Одаренность. Благословение или препятствие? / В. Фрадков //Пед.техника-2011. №3. С62-68.
3. Ганзикова Г.С. Детская одарённость / Г. С. Ганзикова // Соврем. б-ка. - 2011. - № 7. - С. 74-77.
4. Редикульцева А.В. Одаренные дети - кто они? / А. В. Редикульцева // Одар. ребенок. - 2011. - № 1. - С. 74-83. - Библиогр.: с. 83.
5. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учебное пособие-М: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. 92-112 с.

## Физические упражнения как путь к психологическому благополучию студентов

*Лапшина Лариса Викторовна, старший преподаватель кафедры физической культуры ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. В статье рассматривается тема нивелирования стресса у студентов при помощи физических нагрузок и упражнений. Отражен опыт нестандартных вариантов для российской практики проведения уроков по

физической культуре. Динамичный урок через оздоровление и гармоничное развитие физического тела формирует психические функции, творческие способности, практические умения и навыки взаимодействия людей друг с другом, дарит радость от здорового проживания студенческого периода.

**Ключевые слова**: стрессоустойчивость, психологическое благополучие, увлекательные уроки по физкультуре.

Для студентов, которые регулярно сталкиваются с эмоциональным напряжением и гнетом стресса физические упражнения могут стать спасением, поддержкой и путем к их психологическому благополучию. Физическая активность поможет справиться с большим перечнем проблем, с которыми сталкиваются юноши и девушки. Сюда входят стресс, тревожность, депрессия, проблемы с концентрацией внимания и неуспеваемостью [1].

Как именно позитивно влияют физические упражнения на жизнь студента:

1. Физкультура снижает стресс и тревожность.

Высокий уровень стресса и тревожности среди студентов обусловлены большой учебной нагрузкой, совмещением работы и учебы, плохим питанием, неблагополучным взаимодействием с людьми, отсутствием правильного режима дня и здорового сна. В свою очередь регулярные физические упражнения понижают уровень стресса и тревожности благодаря выработке эндорфинов. Эти гормоны отвечают за хорошее самочувствие, помогают на время скрыть боль и дают возможность пройти неспокойный период. В обычной жизни они образуются в головном мозгу. Но с регулярными физическими упражнениями эндорфины вырабатываются в надпочечниках, поджелудочной железе, кишечнике. Иногда эти гормоны вызывает состояние эйфории. И если ввести правильную физическую практику на постоянной основе, то стресс и тревожность будут на нужном уровне для выживания, а социальные, физические и психологические части жизни гармонизируются.

2. Занятия физической культурой помогают выйти из депрессии и повысить низкую самооценку.

Депрессия и низкая самооценка также являются проблемами среди студентов. Около 40% студентов сталкиваются с разной степенью депрессии [2] и от 40 до 60% испытывают низкую самооценку [3]. В первом пункте уже указано, что физические упражнения вырабатывают гормон

эндорфин, который помогает пройти сложный период. Также регулярные физические упражнения вырабатывают гормоны серотонин и дофамин. Они улучшают настроение, повышают оптимизм, помогают ощущать удовольствие собой и жизнью. И, как следствие, у студента повышается самооценка и он может выйти из депрессии.

3. С помощью физкультуры улучшаются когнитивные функции и академическая успеваемость.

Независимо от того, с каким уровнем способностей воспринимать информацию родился человек, он может это улучшить. За получение и анализ сведений об окружающем мире отвечает когнитивная функция мозга. Развить и улучшить её можно с помощью самостоятельного развития и специальных тренировок. Особенно это важно в студенческие годы. Память, мышление, речь, внимание относятся к когнитивным функциям и хорошо развиваются благодаря физическим упражнениям. Так как увеличивается кровоток, мозг снабжается кислородом, стимулируется рост и развитие нервных клеток. Этому также помогают нейропрактики – упражнения, которые тренируют нервные клетки и формируют новые нейронные связи.

Вслед за улучшением работы когнитивных способностей у студентов улучшается их академическая успеваемость.

4. Социальная интеграция и поддержка через физические упражнения.

Групповые спортивные занятия, выездные мероприятия помогают социально интегрироваться, создать дружеские и первые деловые связи, создают и поддерживают широкий круг общения. Такая социальная активность благополучно влияет на психологическую составляющую студентов: помогают замкнутым и одиноким выйти из своей изоляции, стать частью общества. Таким образом, молодые люди получают социальную поддержку и дальнейшую мотивацию вести здоровый образ жизни, используя физические нагрузки.

5. Как физические упражнения помогают управлять временем и стрессом.

Как было написано выше, регулярные физические упражнения вырабатывают гормоны, которые повышают настроение, самочувствие, удовлетворенность жизнью. В таком состоянии студентам легче планировать время, организовывать учебный и рабочий процессы, проще справляться с академической нагрузкой и дополнительными обязанностями. Когда сту-

денты превращают физическую активность в одну из форм активного отдыха, то это им помогает ещё быстрее переключать внимание при стрессе и быстро восстанавливаться.

6. Способы формирования постоянного интереса к физической культуре у студентов с помощью нестандартных форм и методов в уроки физической культуры [4]:

а) Использовать нестандартно спортивный инвентарь. Жонглировать теннисными мячами для развития моторики, координации, межполушарных стимуляций. Выполнять это упражнение одиночно, в парах, в движении, стоя, сидя, лежа.

б) Скакалку используем для прыжков и учим вращению кистью: круги, восьмерки в разных плоскостях обеими руками, с передачей из одной руки в другую, с бросками и ловлями индивидуально, в парах, в группах.

в) Включение элементов йоги, пилатеса, стретчинга, нейрогимнастик [5].

Йогические упражнение, точнее асаны, известны были и в Советском Союзе. Никто не делал акцент на их происхождение, но педагоги и тренера видели положительные результаты после их регулярного выполнения. Позы стоя формируют твердую почву под ногами, уверенность, асаны на баланс учат уравновешивать себя в сложных жизненных ситуациях. И я, как преподаватель, часто совмещаю эти виды асан, потому что они дают уверенность в своих силах, возможностях преодолеть любые трудности. При последовательном выполнении асан стоя и балансов улучшается физическая составляющая и гармонизируется психологическая сторона жизни. А вслед за этим улучшается качество социальной, профессиональной и личной сфер.

г) Во время занятий я доношу знания об анатомии и физиологии человека до студентов на примере разных физических упражнений и йогических асан. Делаю акцент на то, какие части тела задействованы, спрашиваю студентов, какие мышцы и т. д. работают в каждой позе и что надо сделать, чтобы улучшить работу тела. Таким способом у студентов глубже формируется понимание важности детального знания анатомии и физиологии, осознанное отношение к поддержанию организма здоровым как можно дольше и в целом важность вести здоровый образ жизни.

д) Каждый урок я делаю ярким, неповторимым и интересным, развивая у студентов творческие способности. Например, через уже знакомые

движения и упражнения создаем вместе двигательные этюды. Делая этюды в группе, студенты ещё больше развивают навыки взаимодействия друг с другом в привычной и новой обстановках. Они приобретают новый опыт, который поможет им брать на себя ответственность, инициативу, выстраивать отношения с разными людьми в разных ситуациях.

Привнося новые подходы в физическую культуру, донося важность и ценность всего, что формирует эту дисциплину, я учу студентов, как самим улучшать качество жизни.

Заключение. Эта статья показала важность регулярных физических упражнений, их пользу и положительное влияние на жизнь студентов.

Физическая культура не только помогает справится со стрессом, депрессией, повысить самооценку, преодолеть трудности в учебе, но и расширить круг знакомых, увеличить знания по физиологии человека и самостоятельно улучшить качество жизни.

**Список литературы**

1. Апалькова, А. М. Занятия спортом (физической культурой) как средство профилактики стресса / А. М. Апалькова, В. В. Полынский, Н. А. Герасимова. — Текст: непосредственный // Юный ученый. — 2018. — № 2 (16). — С. 140-144

2. Общая клиническая психология. URL: https://medconfer.com/files/archive/2019-05/2019-05-8-A-14404.pdf?ysclid=lw6g0vk36q417788928

3. Влияние самооценки студентов на успешность обучения в ВУЗе. URL: https://moluch.ru/archive/270/61942/

4. Харьковская А.Г., Ильницкая Т.А., Сень С.В., Кузнецова З.В. Инновационные оздоровительные и реабилитационные технологии проведения практических занятий по дисциплине «элективные курсы по физической культуре и спорту» // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2021. № 2 (192). С. 349-352. URL: https://doi.org/10.34835/issa2308-1961.202L2.p349-352

5. Кузнецова З.В., Федосова Л.П., Федотова Г.В., Белова В.А. Исследование применения элементов йоги на занятиях по физической культуре для улучшения здоровья // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 3. С. 647-656.

# Некоторые аспекты обучения письму и письменной речи студентов языковых факультетов

*Левченко Вероника Александровна, ст. преп. кафедры китайской филологии ФГБОУ ВО «Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена», г. Санкт-Петербург*

**Аннотация**. В статье рассмотрены некоторые аспекты обучения письму и письменной речи на китайском языке на языковых факультетах. Показаны особенности овладения иероглифическим письмом, трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся. Выделены умения, необходимые для письменной коммуникации. Обоснована важность обучения деловому письму.

**Ключевые слова**: методика обучения, письмо, письменная печь, китайский язык.

В настоящее время внимание методистов к вопросам обучения письму и письменной речи значительно возросло, что отчетливо прослеживается на всех уровнях иноязычного образования. Особого внимания в этой связи заслуживают языковые факультеты, т.к. расширение внешнеэкономических связей, активное международное сотрудничество в различных сферах создают потребность в специалистах-лингвистах, готовых к участию в письменной деловой коммуникации.

Следует отметить, что в последнее десятилетие на рынке труда возрастает спрос на специалистов, владеющих китайским языком, в список которых, наряду с переводчиками, входят менеджеры по закупкам и продажам, специалисты внешнеэкономической деятельности, гиды-экскурсоводы, логисты, юристы-международники и т.д. Все указанные профессии требуют от выпускника сформированных универсальных и профессиональных компетенций, позволяющих осуществлять деловую коммуникацию в письменной форме, не только понимать, но и порождать иноязычные письменные тексты.

В методических работах даны определения терминов «письмо» и «письменная речь», выделены их сущностные характеристики (И.А. Бредихина, Н.Д. Гальскова, А.А. Леонтьев, А.Н. Щукин и др.). Известный отечественный методист И.Л. Бим писала, что под термином письмо понимается «технологический, процессуальный аспект». [1, с.215] В свою оче-

редь, письменная речь представляет собой «относительно самостоятельный вид речевой деятельности, направленной на выражение мыслей в письменной форме» [1, с.215].

По мнению Е.Н. Солововой, в методике под письмом понимается «овладение учащимися графической и орфографической системами иностранного языка для фиксации речевого и языкового материала в целях его лучшего запоминания и в качестве помощника в овладении устной речью и чтением» [3, с. 187]. Письменная речь определяется исследователем как «процесс выражения мыслей в графической форме», и при этом она отмечает, что термины «письмо» и «письменная речь» в методике не противопоставляются [3, с. 187].

Вызывает интерес точка зрения О.А. Масловец, определившей письменную речь как «умение сочетать изученные слова в письменной форме для выражения мыслей в соответствии с потребностями» [2, с.143]. Что касается цели обучения письменной речи, она заключается в том, чтобы «научить учащихся писать на иностранном языке те же тексты, которые образованный человек умеет писать на родном языке» [2, с.143].

Рассмотрим некоторые вопросы, касающиеся обучения письму и письменной речи студентов языковых факультетов, изучающих китайский язык. По своим характеристикам он, будучи частью сино-тибетской языковой семьи, относится к изолирующим языкам и обладает признаками агглютинации. Его специфической особенностью является использование иероглифической письменности, что представляет, по мнению специалистов, достаточно сложный аспект обучения на разных этапах. О.А. Масловец в рамках своего исследования выделила трудности, с которыми обучающиеся сталкиваются при овладении данным видом письма, к ним она отнесла неограниченную вариативность графических элементов в составе иероглифа, их многочисленность, «необходимость запоминания определенного порядка записи каждого знака, центрирование знака внутри клетки и др.» [2, с. 125]. Некоторые специалисты-синологи полагают, что студенты, приступая к овладению китайским иероглифическим письмом, могут столкнуться как с психологическими барьерами вследствие необходимости освоения системы языка, ранее неизвестной им, так и с трудностями, которые связаны с непривычной для них формой знаков, запоминанием порядка черт и их названий и т.д. Процесс овладения письмом осложня-

ется наличием традиционной и упрощенной системы написаний иероглифов. Кроме этого, нет единого мнения относительного общего количества иероглифов, данные разных источников отличаются.

Главной задачей начального этапа обучения китайскому языку является овладение иероглифическим письмом, усвоение базовых черт и графем, хорошее знание которых позволит лучше запоминать лексику. Иероглифы представляют собой некий графические символы, поэтому в процессе обучения китайскому языку на смену привычной паре «буква-звук» приходит новая «иероглиф-значение». Выполняются упражнения на прописывание иероглифов, списывание их с доски, запись их под диктовку. Овладеть письмом помогают упражнения на письменный перевод слов и словосочетаний с родного языка на китайский, выписывание из текста слов, относящихся к указанной теме, заполнение пропусков в предложениях, составление списков слов по определенному критерию, заполнение таблиц и т.д.

Не меньшую значимость имеет формирование умений продуктивной письменной речи, позволяющих продуцировать письменные высказывания на уровне предложения, сверхфразового единства, текста. Следует уделять внимание культуре письменного общения и соблюдению требований этикета.

Учитывая сложность овладения письменной речью на китайском языке, специалисты справедливо заявляют, что необходима «продуманная система организации обучения по формированию и развитию умений письменной речи на китайском языке» [2, с. 146]. Письменная речь требует широкого комплекса умений, позволяющих реализовывать свои коммуникативные намерения. В их число входят следующие: создать связное письменное высказывание; использовать соответствующие средства логической связи; выбирать согласно поставленной коммуникативной задаче адекватные лексические единицы; излагать свои мысли последовательно; организовать языковой материал в зависимости от экстралингвистических факторов; оценивать составленный текст с позиции адресата; прибегать к синонимическим заменам; использовать разнообразные стилистические приемы и др.

Сформированные умения позволяют создавать различные виды письменных текстов: личные письма, рецензии, аннотации, эссе, составлять договоры и контракты, заполнять анкеты, отправлять электронные со-

общения и др. Деловые письма имеют особенности на лексическом, грамматическом и синтаксическом уровнях. В них используются определенные речевые штампы, канцеляризмы, термины, сокращения и аббревиатуры.

Письменная деловая коммуникация выступает одним из факторов успешности международного сотрудничества и является важнейшей частью взаимоотношений между организациями, учреждениями, компаниями. Деловые письма решают различные коммуникативные задачи, а среди наиболее распространенных их видов называют письмо-приглашение, сопроводительное письмо, письмо-запрос, письмо-подтверждение, письмо-предложение, рекомендательное письмо и др.

Приступая к работе, необходимо познакомить студентов с особенностями определенного вида письма, использовав аутентичный образец, провести его структурный и содержательный анализ. Далее, выполняются упражнения, например, на объединение предложений в абзацы, заполнение пропусков, перевод отдельных фраз и предложений, дополнение предложений, и др. Можно использовать упражнения по заполнению различных бланков и форм, отработку навыков правильного структурирования определенного вида письма, на усвоение правил оформления писем.

Одной из главных задач является работа с лексикой, усвоение слов и фиксированных речевых оборотов, характерных для официально-делового стиля. Например, ответ на запрос информации может быть выражен следующей формой: «为答复贵方的询价，我们寄去了最新的价格单» wéi dáfù guìfāngde xúnjià, wǒmen jìqùle zuì xīnde jiàgédān (Чтобы ответить на ваш запрос, мы выслали вам последний прайс-лист), благодарность – «谢谢您及时和我沟通信息» xièxiè nín jíshí hé wǒ gōutōng xìnxī (Спасибо вам за то, что вовремя связались с нами). Необходимо заострить внимание студентов на таких моментах как обращение к партнеру, стилистически корректная завершающая фраза, соблюдение определенной структуры письма.

Итак, учитывая специфику китайского языка, особого внимания требует обучение письму и письменной речи. На начальном этапе обучения формируются навыки иероглифического письма. Обучение письменной речи предполагает формирование умений создавать различные виды письменных текстов, одним из которых является деловое письмо.

**Список литературы**

1. Бим, И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы. – М.: Просвещение, 1988. – 254 с.
2. Масловец, О.А. Методика обучения китайскому языку в средней школе: учеб.пособие / О.А. Масловец. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2012. – 188 с.
3. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.

# Основные принципы и особенности формирования профессионального самосознания студентов – будущих специалистов в сфере социальных отношений

*Львова Елена Николаевна, к.пед.наук, доцент кафедры педагогики профессионального образования и социальной деятельности ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск;*

*Львова Полина Павловна, студентка 2 курса медицинского факультета имени Т.З. Биктимирова ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. В статье рассмотрены основные принципы и особенности формирования профессионального самосознания студентов - будущих специалистов в сфере социальных отношений. Профессиональное самосознание играет важную роль в формировании личности будущего специалиста и является ключевым фактором, влияющим на качество подготовки и реального процесса работы, определяющим их успешность и полезность. Поэтому необходимость изучения профессионального сознания студентов и условий его формирования в современном образовательном процессе становится все более актуальной..

**Ключевые слова**: профессиональное самосознание, студенты, специалисты, социальные отношения.

Изучение процесса развития самосознания является важной задачей и проблемой у специалистов в области работы с людьми. Исследование

структуры и изменений самосознания представляет большой интерес с теоретической и практической точки зрения, так как помогает понять механизмы формирования личности. Самосознание человека охватывает различные стороны человеческой жизни, от взаимодействия с природой до формирования системы ценностей и взглядов на мир. Она является важной составляющей психологического состояния человека и влияет на его деятельность и поведение.

Актуальность исследования заключается в попытке рассмотреть особенности формирования самосознания студентов, будущих специалистов в сфере социальных отношений, в самом важном периоде личностного и профессионального самоопределения. Профессиональное самосознание играет важную роль в формировании личности будущего специалиста и является ключевым фактором, влияющим на качество подготовки и реального процесса работы, определяющим их успешность и полезность. Поэтому необходимость изучения профессионального сознания студентов и условий его формирования в современном образовательном процессе становится всё более актуальной.

Данная проблема была рассмотрена в работах таких исследователей как: Г. М. Андреева, В. Д. Брагина, И. В. Вачков, М. И. Жукова, В.Н. Козиев, Е. А. Климов, И. С. Кон, А. К. Маркова, Е. В. Прокопьева, С.В. Т.Н. Фам.

Можно выделить следующие принципы формирования профессионального самосознания студентов: принцип деятельного подхода, включающий личностный потенциал и способности человека; принцип целостности и личностно-ориентированного подхода, учитывающий все стороны личности; принцип эмпатии и сопереживания, позволяющий вникнуть в проблему клиента; принцип соблюдения профессиональной этики [1-3].

Нами был проведен опрос, участниками которого стали студенты очной формы обучения начальных курсов. Цель опроса – выяснить уровень осведомленности студентов об особенностях и сложностях выбранной профессиональной деятельности, а также специфику формирования профессионального самосознания.

Результаты интервью показали, что 80% опрошенным студентам нравится обучаться по выбранной специальности, они готовы вносить свой вклад в обучение, развиваться, делиться знаниями и информацией о профессии, которую сейчас познают.

На вопрос «Предпринимаете ли вы что-нибудь для саморазвития в данной профессии?» большинство (60%) студентов отметили, что работа над собой и своим самосознанием помогает больше узнать себя как личность, раскрыть новые качества, в конечном итоге, это поможет в дальнейшем совершенствоваться в концепции данной профессии. В качестве характеристики профессии большинство отметило, что «социально-медицинская сфера - непростая профессия, требующая определенных навыков и способностей», помимо моральных нагрузок, ответственности, специалисту нужно уметь расположить к себе клиента, подружиться с ним, вызвать доверие, а это не всегда удается сделать с первого раза. Также респонденты отметили, что желающим посвятить себя этой профессии следует быть милосердными, терпеливыми, понимающими. Не каждый человек обладает этими навыками и не каждый сможет справиться. В заключительном вопросе «Хотели бы вы изменить профиль своего обучения?» практически все студенты ответили отрицательно.

Таким образом, можно сказать, что профессиональное самосознание играет важную роль в профессиональной самореализации и успешности. Самосознание помогает человеку понять, какие цели он ставит перед собой, какие ценности и приоритеты у него есть, какие действия и решения приведут его к профессиональному успеху. Оно является результатом постепенного роста и взросления человека, что приводит к его способности действовать независимо и формировать связи с обществом и окружающей средой.

**Список литературы**

1. Дьяченко, Е.В. Самосознание в профессиональной жизни человека: монография/ Е. В. Дьяченко. - Екатеринбург: ИИЦ "Знак качества", 2020. – 260 с.

2. Пряжников, Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н.С. Пряжников. - М.: ИПП, Воронеж: МОДЭК, 2016. – 246 с.

3. Рогов, Е.И. Выбор профессии: становление профессионала / Е.И. Рогов. - М.: Владос-пресс, 2020. – 384 с.

# Актуальные вопросы и проблемы преподавания философских дисциплин в педагогическом вузе

*Мартьянова Елена Георгиевна, канд. филос. наук, старший научный сотрудник Научно-исследовательской лаборатории по социологии, культурному туризму и прикладной этике при кафедре философии и культурологии ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», г. Тула;*

*Чеснова Елена Николаевна, канд. филос. наук, доцент кафедры философии и культурологии ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», г. Тула*

**Аннотация**. В статье рассматривается актуальные вопросы и проблемы преподавания дисциплины «Философия», философских дисциплин в педагогическом вузе на примере Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого (ТГПУ им. Л.Н. Толстого). Показывается исторический путь развития философского образования в отечественном образовании, его специфика. В статье обозначаются проблемы реализации философских дисциплин по направлениям подготовки бакалавриата, специалитета, магистратуры, аспирантуры. При написании статьи авторами учитывался как личный опыт, так и опыт своих коллег, так и преподавателей других вузов.

**Ключевые слова**: философия, философские дисциплины, высшее образование, педагогический вуз, ТГПУ им. Л.Н. Толстого.

Введение. Философские дисциплины занимают одно из ведущих мест в системе современного высшего образования. Это, на наш взгляд, связано с тем, что они «отвечают за формирование мировоззрения, ценностной ориентации, гражданской позиции, способствуют социализации, духовно-нравственной, религиозной, культурной, национальной идентификации, межкультурному диалогу и т.д.» [6, с. 401], что особенно актуально в настоящее время. На современном этапе жизни общества именно образованию (на всех его уровнях) отводится важная роль в формировании мировоззрения личности, установок и ориентиров, патриотизма, усвоение социокультурных практик, закладываются основы гражданского, демократического общества. Что особенно актуально в связи с тем, что в информационном поле идет подчас скрытая война и в статьях энциклопедического,

обзорного, аналитического характера часто при описании нашей страны, ее политического устройства, социального, культурного, экономического развития можно увидеть заведомо ложные (искаженные, необоснованные), негативные коннотации. Чтобы отличить сознательные искажения, вбрасываемые в информационное поле от реального состояния дел, нужно обладать критическими навыками, знанием и пониманием истории, культуры, национальных архетипов, менталитета и ценностей российской цивилизации, современного состояния своей страны. Этому способствуют философские дисциплины, реализуемые системой высшего образования, формирующие мировоззрение и основания для преемственности поколений, готовящие учителей для новых поколений граждан нашей страны. Поэтому актуальность приобретает анализ преподавания философских дисциплин в системе высшего образования на примере педагогического вуза. Как справедливо отмечает Акимов Р.А., «на всех уровнях высшего образования, философия доказывает (философские дисциплины доказывают – курсив наш Е.М., Е.Ч.) свою актуальность, выявляя в специальных дисциплинах метатеоретические вопросы и методологический аппарат их решения» [1].

Теоретический анализ. Прежде всего, нам бы хотелось отметить тот факт, что дисциплина «Философия» давно присутствует в отечественной системе высшего образования. Например, в XVII веке философия включала в себя богословские темы (так как отдельно как дисциплины богословия на Руси не существовало), «из философских дисциплин преподавались логика, метафизика, натуральная философия» [5, с. 7-8] (последняя в своем содержании не была отделена от естественнонаучного знания, включала его разделы). Входила в образовательный процесс не в полном объеме, так как до Петра I довольно сильным было противостояние латинского и греческого, православного образования, отличия в подходах и в понимании учености. В начале XVIII века, благодаря первому ректору Славяно-латинской академии Палладию Роговскому, расширяется перечень изучаемых философских текстов, «Платон и Аристотель перестали быть единственными авторитетами в философии» [5, с. 17]. Как отмечает Павлов, «Философия в начале XVIII века становится необходимейшим источником теоретического знания. Логика и натурфилософия (т.е. естественно-научные знания) стали основными предметами в препо-

давании» [5, с. 18]. Полноценное философское образование сформировалось только к 80-м годам XVIII века в духовных семинариях [См.: 5, с. 22]. В рамках университетского образования с 1755 г. по 30-е годы XIX века происходит создание факультетов нравственно-политических наук, именно в этом направлении развивалась отечественное политическое знание в соединении с практической частью философии – этикой. Философия сохранялась даже после запрета преподавания в XIX веке, после событий 1917 года преподавалась в измененной идеалогизированной форме. В советское время с 1925 года ввели в систему образования обязательный курс «Основы марксизма-ленинизма». Обращаясь к рассмотрению исторической ретроспективы преподавания «Философии» в российской университетской традиции А.М. Конопкин отмечает: «Осмысление роли философии особенно широко шло в 1990-е гг., после преодоления идеологизации советских времен и становления философии в нынешнем виде. Современность не только ставит новые вопросы о роли философии в обществе и образовании, но и позволяет продолжить обсуждение вечных вопросов в контексте эволюции самого российского общества и студенчества» [3]. Действительно, произошли существенные изменения в структуре и содержании преподаваемого материала в рамках дисциплины «Философия», из нее ушла идеологическая составляющая в объяснении сущности природного и общественного бытия. «Вечные» вопросы философии в условиях цифровизации современной российской действительности и политики государства в сфере образования стали рассматриваться под другим углом. Претерпевают изменения подход и методика преподавания философии и философских дисциплин. Высшее учебное заведение само может решать – какой круг философских вопросов (авторский курс или ориентация на структуру и проблемы, заложенные в государственных образовательных стандартах первого и второго поколения), разделов, в рамках периодизации истории философии будет преподаваться обучающимся, на каком курсе - 1 или 2, только в бакалавриате, специалитете или еще в магистратуре (в соответствии с профилем подготовки, содержанием программы подготовки). В аспирантуре обязательной является дисциплина «История и философия науки», которая реализуется для всех шифров специальностей, по которым готовятся кадры высшего образования. Хотя и здесь произошли изменения в рам-

ках реализации философских дисциплин для группы научных специальностей 5.7 Философия. Количество специальных, профильных философских дисциплин по соответствующему шифру научной специальности из группы 5.7 Философия в учебном плане уменьшилось (на примере анализа учебных планов ТГПУ им. Л.Н. Толстого с преподавания 3 специальных философских дисциплин, соответствующих шифру научной специальности, на преподавание 1 дисциплины). Уже несколько лет при поступлении в аспирантуру в ТГПУ им. Л.Н. Толстого абитуриентами не сдается экзамен по дисциплине «Философия», для группы научных специальностей 5.7 Философия при выборе шифра научной специальности сдается лишь дисциплина специальности, например, при поступлении на шифр научной специальности 5.7.4 Этика сдается «Этика» и реферат (либо список опубликованных научных трудов).

Результаты и их обсуждение. Особую актуальность в этом отношении, на наш взгляд, приобретают вопросы, связанные с 1) содержанием преподаваемого материала с учетом Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования и компетентностного подхода, формированием определенных знаний, умений и навыков в рамках той или иной компетенции и способности к решению профессиональных задач, 2) профилем высшего учебного заведения (например, преподавание философии и философских дисциплин в педагогическом университете отличается от преподавания в вузах инженерно-технической направленности), 3) спецификой факультета и направлением подготовки, 4) уровнем образования (бакалавриат, специалитет, магистратура, аспирантура), 5) формой обучения (например, на заочной форме большое количество часов отводится на самостоятельную работу), 6) курсом изучения философских дисциплин, 7) количеством выделяемым на освоение дисциплины академических часов, 8) развитием электронной образовательной среды учебного заведения, 9) квалификацией реализующего дисциплины профессорско-преподавательского состава и др. Основные проблемы, связанные с преподаванием философских дисциплин в педагогическом вузе, вытекают из решения выше обозначенных вопросов. Так, определяя содержание той или иной дисциплины, например, «Философии», может не всегда учитываться специфика университета, факультета, института и направления, профиля подготовки. В Тульском государственном педагогическом уни-

верситете им. Л.Н. Толстого преподавание дисциплины «Философия», по замечанию доцента Валеевой Г.В., базируется «на рекомендациях МГУ им. М.В. Ломоносова с одной стороны и традициями преподавания систематической философии - с другой (автор концепции В.Н. Назаров)» [2]. Выбор преподавателями для изучения студентами разделов связан с учетом профиля вуза, специфики факультета, института и направления подготовки. Например, «на факультете русской филологии и документоведения помимо общих тем и разделов философского знания («Философия, ее предмет и место в системе гуманитарного знания», «Исторические типы философии. Философские традиции и современные дискуссии», «Онтология», «Гносеология», «Социальная философия и философия истории», «Философская антропология», «Философия культуры. Эстетика и философия искусства», «Философия образования», «Нравственная философия. Философия ценностей») изучаются темы, направленные на специфику факультета: «Философия логики», «Философия языка» [4, с. 139]. Преподавание философских дисциплин должно, на наш взгляд, осуществляться со второго курса и выше, что будет способствовать более полному формированию категориально-понятийного аппарата философии и оперированию им в дальнейшей научной и профессиональной деятельности, развитию требуемых знаний, умений и навыков. Внедрение в образовательный процесс на факультете искусств, социальных и гуманитарных наук практики, предложенной учебными программами Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена – реализация дисциплины «Философия» на 1 курсе для студентов очной и заочной форм обучения, с формой контроля – зачет с оценкой, не оправдал ожиданий. Студенты 1 курса, имея разную степень подготовки в школах, еще не в полной мере перешли на новый уровень образования и понимания его специфики, заточенность образовательного процесса школ на подготовку и сдачу школьниками ЕГЭ, урезание реального преподавания гуманитарных дисциплины ради подготовки и успешной сдачи тестирований во многом лишает в дальнейшем будущих студентов навыков чтения, критического анализа текста, формирования абстрактного мышления. Поэтому первый курс во многом связан с тем, чтобы адаптировать студента, научить иным формам усвоения учебного материала. Поэтому студенты 1 курса показывали неравномерные результаты, испытывали сложности в восприятии философских текстов, ка-

тегорий, философских учений и школ, объема информации и т.д. Вот как эту ситуацию комментирует профессор Дагестанского государственного педагогического университета Акимов Р.А.: «Опыт моей работы показывает, что преподавание философии на первом курсе не дает возможности в полной мере сформировать и развить у студента способность к абстрактному мышлению, понимания роли всеобщего знания в познавательном процессе конкретно-научного знания» [1]. Он так же подчеркивает, что негативное влияние на усвоение материала оказывает ограничение календарного времени на изучение философии и сокращение академических часов: «Обучение философии превращается в экспресс экскурс по философским учениям прошлого, общим представлениям об онтологических учениях и гносеологических установках и принципах, социально-философских теориях, концепциях культуры, смысле человеческого бытия и др.» [1]. Также сокращение аудиторных часов - на «Философию» отводится в вузах от 3 (108 часов) до 4 зачетных единиц (144 часа) и на аудиторную нагрузку может приходиться 40-50 часов (в колледже всего отводится 72 часа аудиторной и внеаудиторной нагрузки). Или их неравномерное распределение - 22 или 32 часа лекций, 16 или 18, или 32-34 часа практических занятий. Перевес часов в лекционных занятиях дает больший спектр знаний философских проблем, истории философского знания, но их практического усвоения, закрепления, проработки почти не осуществляется. Тем самым обзор имеется, а понимания нет. Перевес часов в практических без соответствующего количества часов в лекциях также приводит к тому, что много студентам приходится разбирать самим при подготовке к практическим занятиям, наблюдаются сложности с пониманием философской информации. Также есть проблемы при реализации дисциплины «Философия» и философских дисциплин (например, «Профессиональная этика», «Логика», «Этика образования», «Основы биоэтики» и т.д.) в рамках создания базы онлайн курсов, создания электронной среды обучения для систематизации внеаудиторной работы студентов. Начиная с 2019 года преподавателями и сотрудниками кафедры философии и культурологии ТГПУ им. Л.Н. Толстого разрабатывались и в дальнейшем внедрялись в образовательный процесс онлайн курсы по философским, культурологическим, религиоведческим, политическим и иным дисциплинам. Но в марте 2024 года из-за того, что вышли из строя

сервера вуза, коллектив кафедры лишился всех готовых, внедренных в образовательный процесс онлайн курсов. Это привело к существенным изменениям в учебном процессе при реализации внеаудиторной работы студентов, реализации соревновательных мероприятий по дисциплине «Философия», работы со студентами заочной формы обучения, студентами-задолжниками, студентами имеющими разницу в учебных планах и т.д. Проблемы заключаются и в том, что в учебных планах направлений подготовки очень часто на компетенцию, которую должен формировать целый ряд философских дисциплин, например, таких как «Философия», «Логика», «Этика», «Профессиональная этика» или «Этика образования», «Этика делового общения» и т.д., ставят только дисциплину «Философия», забирая часы под другие не философские дисциплины. Также имеется практика, когда в учебных планах за дисциплиной «Философия» закрепляют формирование компетенций, за формирование которых отвечают, например, дисциплины «Русский язык», «Иностранный язык», «Педагогика», «Психология».

Заключение. Таким образом, можно увидеть, что процесс внедрения в учебный процесс философских дисциплин в отечественном образовании прошел сложный путь развития и на современном этапе, несмотря на государственную политику по закреплению мировоззренческих дисциплин в образовательном процессе, обязательном включении в учебные планы направлений подготовки. Существенные трудности остаются, в том числе отсутствует единая политика по определению количества философских дисциплин, количества часов, отводимых на их освоение, в том числе аудиторных, соответствия формируемым компетенциям, цифровая база контентов философских дисциплин очень уязвима.

**Список литературы**

1. Акимов Р.А. Вопросы преподавания философских дисциплин в высшем учебном заведении [Электронный ресурс] / Р.А. Акимов // Международный научно-исследовательский журнал. - 2017. - №1 (55). - URL: https://research-journal.org/archive/1-55-2017-january/voprosy-prepodavaniya-filosofskix-disciplin-v-vysshem-uchebnom-zavedenii (дата обращения: 17.05.2024). DOI: 10.23670/IRJ.2017.55.188

2. Валеева Г.В. Педагогические технологии преподавания дисциплины «Философия» [Электронный ресурс] / Г.В. Валеева // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого. - 2015. - №3 (15).- URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-tehnologii-prepodavaniya-distsipliny-filosofiya (дата обращения: 27.12.2021).

3. Конопкин А.М. Философия в педагогическом университете: повседневность и перспективы [Электронный ресурс] / А.М. Конопкин // Вестник МГПУ. Серия: Философские науки. 2020. №4 (36). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/filosofiya-v-pedagogicheskom-universitete-povsednevnost-i-perspektivy (дата обращения: 17.05.2024).

4. Мартьянова Е.Г., Чеснова Е.Н. Преподавание дисциплины «Философия» в ТГПУ им. Л.Н. Толстого (на примере факультета русской филологии и документоведения) / Е.Г. Мартьянова, Е.Н. Чеснова // CXXXII Международные научные чтения (памяти А.Ф. Лосева): Сборник статей Международной научно-практической конференции (28 декабря 2021 г., г. Москва)/ отв. ред. А.А. Сукиасян. Уфа: Аэтерна, 2021. 174 с. С. 137-140.

5. Павлов А.Т. Философское образование в Российской империи / Философский факультет МГУ имени М.В. Ломоносова. М.: Издатель Воробьев А.В., 2017. 380 с. ISBN 978–5–93883–332–6.

6. Чеснова Е.Н., Мартьянова Е.Г. Методическое сопровождение дисциплины «Философия» в контексте реализации ФГОС ВО [Электронный ресурс] / Е.Н. Чеснова, Е.Г. Мартьянова // Разработка учебно-методического обеспечения для внедрения инновационных методов обучения при реализации ФГОС ВО. Материалы XLV научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, магистрантов, соискателей ТГПУ им. Л.Н. Толстого. Под общей редакцией В.А. Панина. Тула, 2018. - С. 401-405. - URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_36938743_97096536.pdf (дата обращения: 28.12.2021).

# Анализ программ дополнительного профессионального IT-образования на основе коммерческих организаций

*Маслов Николай Александрович, аспирант 1 курса по направлению подготовки «Методология и технология профессионального образования» ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск;*

*Данилов Сергей Вячеславович, доктор педагогических наук, профессор кафедры образовательных технологий и коррекционной педагогики ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова», г. Ульяновск*

**Аннотация**. В статье рассматриваются общие тенденции формирования программ дополнительного профессионального образования в России в 2024 году, реализуемые на базе коммерческих организаций и при их содействии, а также цели и задачи подобных программ, их общие методы и недостатки, необходимые к устранению для повышения эффективности обучения специалистов профильных программ обучения.

**Ключевые слова**: дистанционное обучение, дополнительное профессиональное образование, внесистемное образование, корпоративное образование.

Термин «корпоративное образование» является редкостью в российской педагогической науке ввиду крепкой связи официальных образовательных учреждений и предприятий, традиционно осуществлявших прямой «заказ» на подготовку работников как в СССР [4]. Многие из работодателей современной России имели и имеют прямые контракты на с образовательными центрами, отраслевыми институтами и вузами.

Однако, дефицит кадров в инженерной и IT-отраслях, а также быстрое изменение требований к подготовке специалистов по конкретным специальностям требует практически регулярное (и очень быстрое) изменение программ подготовки, сокращение сроков обучения и большую долю практических занятий в реальных проектах под руководством опытных отраслевых специалистов. Реализовать подобные идеальные условия на базе традиционных вузов становится под силу только крупнейшим отраслевым работодателям [2].

Так, VK (ранее VK Group), который сконцентрировал значительную долю компаний, представляющих онлайн-обучение по IT-программам –

Skillfactory, Skillbox, GeekBrains. Кроме этого, компания поддерживает партнерские отношения с НИУ ВШЭ, обеспечивая традиционный формат образования по программам бакалавриата.

В свою очередь, в состав МКАО Яндекс на данный момент входят образовательные онлайн-платформы собственной разработки - Яндекс Практикум и Школа анализа данных. Оффлайн и гибридные программы подготовки компании в форме бакалавриата и магистратуры реализуются силами МИРЭА, МАИ, МИФИ, НИУ ВШЭ (кампус в Санкт-Петербурге), НГУ и ИТМО.

За счет объединения усилий с организациями высшего профессионального образования эти организации предлагают различные варианты образовательных программ, среди которых существуют как краткосрочные (фактической длительностью проведения от 1 до 3 месяцев), так и долгосрочные (2-4 года). И те, и другие предполагают собой не только полное освоение теоретическим материалом, но и достаточно обширные навыки их практического использования, в том числе с учетом имеющегося в проводящей организации отраслевого опыта и внутренних стандартов, наработанных за счет труда множества сотрудников (использование которого чаще всего является невозможным в высших учебных заведениях).

Наиболее часто проводятся краткосрочные программы переподготовки длительностью до 56 часов, в настоящее время предлагаемые многими крупными и средними компаниями в качестве «онбординга» при непосредственном приеме на работу либо дополнительных студенческих курсов (не более 1 семестра) при получении высшего образования. Предназначены для освоение единственной или нескольких взаимосвязанных компетенций с активным преподаванием практических навыков. Ввиду активного внимания со стороны людей без специальной подготовки в настоящее время предполагают прохождение кандидатами профориентационных мероприятий для отбора участников – тематических тестирований, выполнения упрощенных или творческих заданий. Проведение направлено на ранний поиск обучающихся на программах различного профиля для последующего отслеживания карьеры и предложений со стороны компании по улучшению профессиональной подготовки с последующим трудоустройством.

Среднесрочные программы переподготовки длительностью до 256 часов часто проводятся на коммерческой основе (в том числе при субсидировании государством, в частности, по программам «Университета 2035») для переподготовки специалистов по смежным специальностям и лицам, не имеющим профильного образования в качестве базовой подготовки для выполнения задач конкретной специальности. Большинство программ не предполагают сложных входных задач (или вовсе направлены на широкий круг лиц, ввиду чего в программу включаются общие компетенции, необходимые для понимания контекста специальности), более того – многие из них имеют публикуемые рекомендации для подготовки. При обучении проводится отслеживание навыков учащихся, используемый для отбора в компанию, проводящую обучение – однако, только при наличии кандидатов необходимого уровня.

Долгосрочные программы профессиональной переподготовки длительностью до 500 часов, выполняемые обучающимися по плану за 2 учебных года структурно представляют собой адаптированные академические программы магистратуры и/или последних курсов высшего профессионального образования. Несмотря на объем, чаще всего включают в себя небольшой набор узконаправленных компетенций, предполагая целевой аудиторией уже обученных специалистов смежных специальностей, в связи с чем для поступления требуют многоуровневую оценку специальных навыков. Как и вышеописанные, чаще всего предлагаются в онлайн или гибридном формате.

Долгосрочные образовательные программы длительностью 2 академических года в большей степени копируют адаптированный для гибридных или офлайн-занятий материал, будучи реализуемы в условиях университетов или базовых кафедр на рабочих местах. Программы подобного рода, в отличие от программ 1-3, всегда предполагают получение диплома государственного образца о полученной ступени высшего образования (тогда как первые – только свидетельства о переквалификации или получении дополнительной квалификации).

Долгосрочные образовательные программы длительностью 4 академических года представляют собой академическую образовательную программу с авторскими или уточненными по актуальным требованиям работодателя входными экзаменами, другими видами диагностики (собеседо-

вания, тесты, требования к участиям в предварительных конкурсах и олимпиадах) и соответствующей программой, составленной на основе накопленного отраслевого опыта.

Образовательные стажировки переменной длительности могут иметь различное наполнение и предполагают собой вариант трудоустройства с параллельным освоением сокращенной образовательной программы, составленной на основе накопленных отраслевых знаний о наиболее необходимых навыках, входящих в долгосрочные образовательные программы – таким образом, представляя собой значительно сокращенные их варианты [6].

Краткосрочные хакатоны обычно являются практическим курсом по решению реальных производственных задач в командных условиях, поэтому могут рассматриваться исключительно как средством отбора персонала (напрямую для трудоустройства или для дальнейшего обучения), либо как форма краткосрочной практики.

Среднесрочные образовательные хакатоны и летние образовательные лагеря могут иметь различное наполнение и предполагают собой вариант трудоустройства, но чаще всего создаются для

1. Обучения единичной отраслевой компетенции, предмету или навыку (включая обязательное практическое использование);

2. Моделированию профессиональной деятельности в условиях непосредственной производственной среды, с параллельным освоением сокращенной образовательной программы.

Менее крупные представители отрасли предоставляют возможность обучения на краткосрочных программах собственной разработки, которые делятся на 2 типа:

1) образовательные программы длительностью до 250 часов для общего повышения квалификации и/или трудоустройства в другие компании – являются аналогами первых 2 вариантов, описанных выше;

2) образовательные программы, включенные в стажировки или подобные им (практикумы) различной длительности - для отбора и последующего трудоустройства в проводящую их компанию.

И те, и другие реализуются как в виде обучающих курсов с теоретическим и практическим блоками, так и в виде профессиональных стажировок по производственным специальностям, проводимые для желающих с различным уровнем подготовки.

Так, Aston предлагает двухуровневую подготовку: общий курс переподготовки ёмкостью до 56 академических часов для желающих получить первичные навыки специальности продолжается на второй ступени, предполагающей стажировки с участием назначенного специалиста-ментора с высокой профессиональной подготовкой в профессиональной области (стаж работы – от 3 лет по преподаваемой специальности), но без дополнительной педагогической подготовки. Аналогичные программы присутствуют у IBS (но без блока стажировки) и многих других участников отрасли. Кроме того, в отсутствии международных сертификационных профессиональных центров, ранее популярных в отрасли для подтверждения навыков по той или иной специальности или компетенции, ряд отраслевых компаний создает и активно развивает собственные образовательные центры, а также предлагает сертификационные экзамены (в том числе с предварительными образовательными программами дополнительной квалификации).

Во всех вышеописанных образовательных программах можно выделить основные блоки, характерные вне зависимости от длительности курса, числа входящих в него осваиваемых компетенций и конечной цели проводящей организации и/или используемой методологии для всех дистанционных образовательных программ:

1. Набор входных заданий, представляемых в виде:
    a. Персональных данных об уровне образования и специальности, отрасли текущей работы.
    b. Анкеты для выявления мотивации к обучению.
    c. Набора практических задач для выявления специальных навыков.
2. Предварительно записанные видеолекции с разделением по компетенциям и темам (на основе фактических навыков) с текстовой расшифровкой.
3. Тестовые задания для каждой темы в отдельности.
4. Контрольно-срезовые задания для выявления качества усвоения материалов в середине и конце сроков подготовки.
5. Практические задания для каждой темы.
6. Единая тема проекта, представляемого в качестве итоговой работы к защите.

В зависимости от количества осваиваемых компетенций, число видеолекций, тестовых и практических заданий меняется, однако общая компоновка сохраняется вне зависимости от длительности и формата обучения (онлайн, гибрид, оффлайн) и является стандартной для большинства дистанционных образовательных программ дополнительного профессионального образования [7].

Как можно обратить внимание, практически всегда в образовательной программе отсутствуют блоки, посвященные практическим групповым работам – в редких случаях предлагаются кросс-проверки заранее обезличенных практических работ, что противоречит общим тенденциям практико-ориентированного подхода к подготовке технических специалистов [3]. У отраслевых образовательных центров, предлагающих выполнение хакатонов и/или прохождение стажировки (во время обучения, вторым этапом обучения или после него), групповые практические занятия выполняются. Однако они являются отдельным модулем – или и вовсе отдельной программой.

Выполнение практических «боевых» задач на рабочем месте хотя и предполагает адаптационную помощь менторов/наставников, не является прямым обучением, поскольку не допускает ошибок. Кроме того, для ряда компетенций выполнение таких задач занимает значительное время и может свести на нет длительное обучение, предваряющее трудоустройство – по крайней мере, для обучающегося. Модельные ситуации, проблемные ситуации практически не используются в виде отдельных занятий, являясь частью практических домашних занятий или используясь в ходе семинаров вне зависимости от формы их проведения. Таким образом, даже при достаточном количестве отличных от лекционных методов, они представляют собой достаточно разрозненные структуры, плохо совместимые с реальной практикой.

Это ведет к определенному снижению максимально возможного качества обучения за счет снижения усваиваимости практического материала, исключения развития так называемых soft-skills в процессе профессионального обучения прежде всего на практическом уровне [1].

В связи с этим целесообразно не только обобщить существующий опыт [5], но и разработать на его основе единую методологическую базу по составлению образовательных треков различных направлений на при-

мере одной специальности и входящих в ее образовательный стандарт компетенций с включением объемных практических заданий на основе проводимых хакатонов для последующей апробации и внедрения, оценке результативности и гибкой настройки в зависимости от окружения. Поиск подобной унифицированной методологии является основой дальнейшего авторского исследования, производимого в настоящее время.

**Список литературы**

1. Астахина Т.В. Роль учебной практики в формировании общих и профессиональных компетенций обучающихся / Т.В. Астахина // Вестник науки. — 2024. — № 2 (71). Том 2. — С.208-213.

2. Волченкова К.Н. Тренды развития дополнительного профессионального образования / К.Н. Волченкова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». — 2024. — Т. 16, № 1. — С. 5–15.

3. Каминский А.В. Практико-ориентированный подход к подготовке обучающихся по инженерным специальностям / А.В. Каминский // Современное педагогическое образование. — 2024. — С. 111-115.

4. Кузнецов В.В. Корпоративное образование: содержание и сущность / В.В. Кузнецов // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т. 1. – № 1 (35). – С.51-60.

5. Маслов Н.А. Современные тенденции развития корпоративного дополнительного образования в IT-отрасли / Н.А. Маслов, С.В. Данилов // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании. — 2024. — С.165-170.

6. Помогаева К.Ю. Разработка алгоритма отбора молодых специалистов на стажировки в компании высокотехнологичных отраслей / К.Ю. Помогаева, Е.А. Бровченко // Экономика труда. — 2018. — №3. — С. 885-884.

7. Щербакова О.П. Применение дистанционных технологий в системе дополнительного профессионального образования / О.П. Щербакова // «Вестник науки». — 2024. — № 5 (74). Том 2. — С. 454-465.

# Технологии сопровождения детей с расстройством аутистического спектра

*Парфенова Татьяна Александровна, к.п.н., педагог-психолог*
*ГКУ СО «Комплексный центр социального обслуживания населения Самарского округа», г. Самара;*
*Молодцова Наталия Ивановна, учитель-логопед*
*МБДОУ «Детский сад № 300» городского округа Самара, г. Самара*

**Аннотация**. В статье представлен анализ технологий психологического сопровождения детей с расстройством аутистического спектра: технологии визуальной поддержки Visual Supports, в том числе система карточек Pecs, технология сенсорной интеграции, АВА-терапия, программа TEACCH, технология Floortime. Авторы рассматривают такие критерии при анализе технологий, как цель, удобство использования в домашних условиях, необходимость специализированной подготовки, функции психолога, необходимый инструментарий, сложность и длительность реализации технологии. В статье представлены технологии психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

**Ключевые слова**: аутизм, технологии сопровождения, сенсорная интеграция, расстройство аутистического спектра.

Проблема поиска актуальных технологий психологического сопровождения и психологической коррекции процесса социализации детей с расстройством аутистического спектра по сей день остается в нашей стране и во всем мире одной из наиболее острых. Сегодня эта область научного знания активно развивается, однако, до недавнего времени психологическое сопровождение детей с расстройством аутистического спектра включало в себя лишь ряд рекомендаций для родителей и специалистов образования.

Целью данной статьи является сравнительный анализ инновационных технологий психологического сопровождения детей с расстройством аутистического спектра. В этой статье будут освещены технологии: карточки Pecs и технология визуальной поддержки Visual Supports, технология сенсорной интеграции, АВА-терапия, программа TEACCH, технология Floortime. Наш анализ мы будем осуществлять по следующим критериям:

цель, функции психолога, возможность реализации технологии в семейно-бытовых условиях непрофессионалом, развивающий эффект технологии, необходимый инструментарий, сложность и длительность.

Технологии визуальной поддержки Visual Supports сегодня активно используются для активизации процесса социализации, воспитания и обучения детей с расстройством аутистического спектра. Самой распространенной из них является технология карточек Pecs. Существует разнообразные наборы карточек, которые призваны упростить процесс выстраивания контакта ребенка со взрослым. Наборы карточек всегда изготовляются в цвете и отображает различные действия, просьбы, возможные ответы ребенка, эмоции, домашние задачи. Специалисты рекомендуют использовать наборы карточек поэтапно: от простого набора с изображением ответов «нет» и «да» к сложному набору с изображением эмоции и сложных действий.

Цель применения технологии карточек Pecs освоение ребенком основ спонтанной коммуникации. В данной технологии функция психолога больше просветительская, поскольку направлена на работу с родителем по обучение постоянного применения карточек дома и в быту; психолог знакомит ребенка с карточками лишь на первом этапе; в некоторых ситуациях, предусматривающих трудности психолог полностью берет на себя реализацию данной технологии. Развивающий эффект данной технологии – предоставление возможности ребенку начать контактировать, обменивать карточку, выполнять просьбы, просить, спрашивать, удовлетворять свои потребности, выражать удовлетворение или обратное. Технология достаточно проста в использовании, требует минимального инструктажа специалиста; ее можно использовать длительное время на постоянной основе [1, с. 34].

Технология сенсорной интеграции направлена на упорядочивание сенсорного восприятия ребенком при помощи специальных средств и инструментария, что позволяет тренировать зрительное, слуховое, вестибулярное и кинестетическое восприятие. Сенсорная интеграция – это целый комплекс взаимосвязанных занятий, проводимых специально обученными специалистами: биоакустическая коррекция, логомассаж, нейропсихологические занятия, сенсомоторная коррекция, занятие по биомеханики и др. Сенсорная интеграция осуществима также и в домашних условиях с помощью более упрощенных упражнений: рисование пальчиками, гимнастика с большим резиновым мячом, использование расслабляющих сенсорных

игрушек, простой массаж и др. Главные развивающий эффект применения сенсорной интеграции – это восстановление ощущений и чувств, которые в контексте аутизма развивались до этого в «искаженном» виде. Технология сложная и требует определенной подготовки специалиста, однако, упрощенная ее версия может применяться в домашних условиях родителями с учетом рекомендаций специалистов. Особая интенсивность применения технологии на ранних этапах обнаружения аутизма обеспечивает большую эффективность; для профилактики отклонений в развитии при расстройствах аутистического спектра рекомендуется применять технологию длительный период. Технология в контексте применения специалистами требует специального инструментария и специально оборудованного помещения [2, с. 5].

Технология АВА-терапии или прикладного анализа нацелена на овладение ребенком, больным аутизмом навыками и инструментами для самостоятельного познания окружающего мира. Ава-терапия заключается в анализе действий, навыков, имеющихся у ребенка, которые согласно разработанному индивидуальному планы в последующим раскладываются на «составные» (шаги или действия) части и развиваются при помощи специалиста по отдельности. Развитие отдельных действий происходит путем поощрения или подкрепления. В результате прохождения курса АВА-терапии ребенок с аутизмом осваивает целый комплекс бытовых, коммуникативных, социальных действий. Технологию возможно реализоваться только в условиях специально организованного пространства (специализированного центра) при помощи специально подготовленных специалистов. Технология ограничена в длительности и направлена на освоение конкретного числа действий и навыков, однако, может быть продолжена для более углубленного развития [3, с. 81].

Технология TEACCH направлена на систематизацию представлений ребенка о пространственной и временной организации пространства за счет выделения начала и конца процесса, специальных зон и секторов, правил перехода из одного сектора в другой. Основным инструментарием технологии являются визуальное расписание, визуальная поддержка, четкая структура занятий и др. Технология позволяет ребенку ориентироваться в пространстве и времени, что способствует его скорейшей социализации. Технологию возможно реализовать в домашних условиях и в условиях образова-

тельной организации с учетом рекомендаций специалиста. Технология несложна и требует реализации на постоянной основе [5, с. 77].

Технология Floortime направлена на освоение ребенком ключевых этапов эмоционального и интеллектуального развития, а именно развитие эмоциональной саморегуляции и интереса к миру, вовлечение во взаимоотношения с окружающими, развитие эмоциональной сферы (мышления и идей). Технология реализуется специалистами за счет вовлечения специалистов в детский игры, детское пространство, участие в детской деятельности [4, с. 85]. Специалисты обучают родителей как вовлекать своих детей во все более сложные взаимодействия. Этот процесс в контексте данной технологии, называется «открытием» и «закрытием» кругов коммуникации. Технологию возможно реализовать только с помощью специально подготовленных специалистов; технология требует длительной реализации до достижения ребенком условно поставленных целей [6, с. 154].

Таким образом, проведенный анализ технологий сопровождения детей с аутизмом позволяет выявить наиболее эффективные и простые для использования в домашних условиях родителями – технологии визуальной поддержки Visual Supports, TEACCH и Floortime.

**Список литературы**

1. Беляева, Д. В. Использование технологий визуальной поддержки для развития социальных навыков дошкольников с расстройствами аутистического спектра (рас) / Д. В. Беляева // Современная коррекционная педагогика и специальная психология в условиях общего, специального и инклюзивного образования: проблемы и решения : Сборник научных статей II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Воронеж, 24 марта 2021 года / Под редакцией С.П. Дувановой, Н.А. Щербаковой. – Воронеж: Автономная некоммерческая организация по оказанию издательских и полиграфических услуг "НАУКА-ЮНИПРЕСС", 2021. – С. 34-39. – EDN EPZIWK.

2. Губенко, Е. В. Использование методов сенсорной интеграции в индивидуальной логопедической работе с детьми с ОВЗ / Е. В. Губенко // Развитие детей. – 2023. – № 3(3). – С. 5-11. – EDN CKQWZH.

3. Жулина, Е. В. Применение методики АВА в активизации речи детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра /

Е. В. Жулина, И. А. Ежова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-3. – С. 102-104. – EDN DWFTCV.

4. Логопедическая работа в рамках подхода DIR/Floortime при развитии коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра / Г. В. Карантыш, Э. А. Васькина, А. Г. Агаркова, А. М. Калуцкая // Мир университетской науки: культура, образование. – 2023. – № 4. – С. 85-94. – DOI 10.18522/2658-6983-2023-4-85-94. – EDN NVHXVZ.

5. Чердонова, В. А. Результаты социализации и реабилитации детей с особыми образовательными потребностями посредством инновационных методов и форм коррекционно-развивающей деятельности в условиях деятельности консультативного центра в МБДОУ детский сад №16 «Родничок» г. Улан-Удэ / В. А. Чердонова, А. С. Игумнова // Актуальные проблемы науки и образования в условиях современных вызовов : сборник материалов XXI Международной научно-практической конференции, Москва, 24 мая 2023 года. Том Часть 2. – Москва: Печатный цех, 2023. – С. 77-82. – EDN HGQWUW.

6. Шафажинская, Н. Е. Психокоррекция нарушений у детей с ограниченными возможностями здоровья ОВЗ : теоретико экспериментальное исследование / Н. Е. Шафажинская, Г. Н. Юлина, В. В. Калита // Вестник Московского государственного университета технологий и управления имени К.Г. Разумовского (Первый казачий университет). Серия прикладных научных дисциплин. – 2023. – № 1. – С. 154-174. – EDN ZBITUR.

## Идеи неформального образования в обучении вокалу

*Погожих Таисия Сергеевна, артист, бакаклавр по направлению «Вокальное искусство», государственное учреждение культуры «Новосибирская государственная филармония», г. Новосибирск*

**Аннотация**. В статье рассматриваются современные принципиальные подходы к организации обучения вокалу любителей в контексте идей неформального образования. Даются основные характеристики занятий вокалом вне

официальной образовательной структуры. Подробно формулируются задачи начального этапа обучения. Предлагаются методический инструментарий для решения поставленных задач. Освещаются ресурсы занятий вокалом как условий осознанного здоровьесозидания и социализации личности вокалиста-любителя. Акцент сделан на работе педагога с осанкой, дыханием, положением рта и языка, и т.д., влияющих на развитие основных качеств певческого голоса.

**Ключевые слова**: неформальное образование; начальный этап занятий вокалом; ресурсы тела, влияющие на развитие основных качеств голоса.

Занятие вокалом в неформальном образовании – это время досуга, наполнение которого человек выбирает и определяет для себя сам. Оно не входит в рамки формальной образовательной системы и осуществляется за ее границами. Оно не структурировано и обычно не ведет к сертификации. Это могут быть индивидуальные или групповые занятия с преподавателем, коучем, наставником. Короткие, либо длительные программы, потребность в которых возникает на любом этапе жизни человека. Что делает неформальное образование привлекательным? Человека привлекает отсутствие единых норм и стандартов проведения занятий, а также жестких требований к результатам учебной деятельности. Одним из значимых факторов в пользу неформального образования является комфортная и дружеская атмосфера встреч, в которой ученик не боится учителя, а учитель не давит ученика своим авторитетом, информация, получаемая в процессе занятий, в высокой степени актуальна и важна для учащегося.

В данной статье я остановлюсь на начальном этапе занятий вокалом в условиях неформального образования – индивидуальные занятия с вокалистом в рамках частной преподавательской практики с молодежью от 14 до 35 лет. Часто ученики выбирают такой формат занятий вокалом с целью раскрыть в себе новые грани, раскрепоститься, исполнить детскую мечту, возможно доказать себе и своему окружению, что у них есть смелость и таланты, они идут навстречу своему страху, преодолевая себя и свои сомнения.

Вокал – это физиологический психоэмоциональный процесс, напрямую зависящий от состояния здоровья ученика, эмоционального благополучия. Это процесс, обеспеченный технологической составляющей – певческое дыхание, звукообразование, физиологические механизмы формирования певческого голоса, режимы работы голосового аппарата, совершен-

ство дикции и пр. Характер певца, его морально-волевые качества, его мировоззрение, направленность личности определяют характер и активность его эмоциональных переживаний, что обеспечивает результат его творческой деятельности. Мастерство педагога помогает правильно выбрать путь обучения для конкретного ученика, с учётом его целей, предпочтений, уровня подготовки и психофизиологических особенностей.

Занятия вокалом – процесс, организуемый педагогом, хорошо понимающим важность создания атмосферы увлечённости и проактивности, умеющим давать дозированные вокальные нагрузки, заботясь о доброжелательности и доверительности субъект-субъектных отношений «Педагог – Ученик».

Начальный этап занятий – период знакомства с учеником. Педагог наблюдает и изучает основные характеристики учащегося. Его интересует личность ученика – темперамент, реакции, восприимчивость, открытость, общая музыкальность, образованность и пр. В тоже время педагог изучает возможности ученика как «музыкального инструмента» – наличие музыкального слуха, чистоты интонации, музыкальной памяти, тембра и силы голоса, чувства ритма.

Задача педагога при первой встрече с учеником внимательно выслушать начинающего вокалиста, узнать о его интересах, музыкальных и жанровых предпочтениях. Нередко это бывает конкретная и любимая песня, которую ученик не может или боится освоить без помощи педагога. В беседе педагог выясняет у ученика наличие опыта занятий вокалом, музыкальные вкусовые пристрастия.

Если ученик ранее не занимался вокалом, то педагогу предстоит познакомить ученика с теоретическими основами пения, рассказать о важных структурах голосового аппарата, участвующих в процессе голосообразования. В случае, если ученик имеет теоретическую базу, а в настоящее время в открытом доступе очень много различной информации о вокале, анатомии и различных методиках, то педагог и ученик должны договориться об использовании понятной друг другу терминологии.

На вокальном занятии педагог обращает внимание ученика на такие понятные и в тоже время часто не осознаваемые явления и ресурсы тела человека как осанка, дыхание, положение рта и языка, смыкание голосовых складок и т.д., влияющие на развитие основных качеств голоса.

Работа над функциональностью перечисленных структур является полезной не только для настройки вокального аппарата, но и в целом является обще оздоровительной. Работа по формированию основ вокальной техники начинается с отстройки положения тела, как значимого физиологического процесса. Данная проблематика относится к таким современным здоровье созидающим технологиям как «умный фитнес» и «биомеханика».

В классе вокала всегда звучат слова-призывы: «расправь плечи», «встань прямо», «не сутулься», «держи голову», «смотри вперёд», что свидетельствует о заботе педагога о верной осанке ученика, необходимой для правильного голосообразования. Педагог отслеживает, чтобы ученик стоял на двух ногах, равномерно распределяя нагрузку всего тела, чтобы не было тазового перекоса, а, значит, и компенсации в организме. Обязательно ведется наблюдение за положением таза, поясницы, грудного отдела. Особенного внимания заслуживают ученики, имеющие гиперлордоз (неправильная осанка, сопровождаемая излишним прогибом поясницы и выпиранием живота), кифоз (деформация позвоночника в верхнем отделе с выпуклостью назад, характеризующаяся опущенными наклоненными вперед плечами), сколиоз (боковое смещение позвоночника относительно своей оси) [2].

Основой пения является дыхание. В этой связи педагог заботится о работе диафрагмы ученика – непарной широкой мышцы, разделяющей грудную и брюшную полости, служащей для расширения легких. Во время вдоха диафрагма из расслабленного округлого положения напрягается и опускается вниз. Необходимо обеспечить ее беспрепятственное, с отсутствием зажимов, функционирование.

В данной статье такой важный компонент пения как дыхание будет рассмотрен только в контексте психологического состояния начинающего певца в момент вдоха и выдоха. На начальном этапе ученик зачастую тревожится и, в следствии, перестаёт дышать, либо напротив, перебирает дыхание, как бы задыхаясь. Как результат – некомфортное для певца и неэстетичное для слушателя пение.

Положение шеи и головы для современного человека часто сопряжено с систематическим просмотром гаджетов, что приучает вытягивать шею, направлять вперед плечи, наклонять вниз и вперед голову, и, как

следствие изменяется положение языка во рту. Все перечисленное влияет на вокал и состояние организма в целом.

Для развития дыхания, фонационного выдоха использую в работе упражнения из «Таблицы дыхания для певцов» Г.А. Алчевского, основанных на чередовании трёх фаз – вдыхания, задержки воздуха в лёгких, выдыхания. Данная система упражнений ориентирована на постепенное расширение временной протяжённости всех трех фаз. Кроме того, вдыхание развивает низкие ноты диапазона певца и тихое естественное звучание (piano). Выдыхание формирует верхние ноты диапазона и крепкое и сильное звучание (forte). Задержка воздуха в лёгких приучает грудную клетку к полному спокойствию в моменте ее наибольшего расширения, что даёт в результате ровность, силу и выносливость голоса [1].

Положение рта влияет на качество вокала и требует пристального внимания педагога. Проблемы, связанные с положением рта у начинающего певца, могут быть разной природы – психологический зажим, стеснение, наличие физических трудностей. Последний случай нуждается в педагогической поддержке – артикуляционной гимнастике. Поскольку причины проблем с жевательной мускулатурой могут быть разные, возможны рекомендации педагога для обращения к специалисту (ортопеду, неврологу, остеопату).

Важнейшей структурой в артикуляционном аппарате является язык, а именно его положение в покое и вокале. Поскольку вокал – это гласные звуки и от их звучания зависит восприятие голоса в целом. Правильное положение языка в покое – это высокое положение – за верхними резцами, не касаясь их и, в тоже время, полностью прилегая к нёбу основанием и кончиком, как при произнесении «нь» или «нет». В вокале положение языка решается индивидуально, исходя из удобства певца и его речевых особенностей. Язык занимает большой объём ротоглотки и будет влиять на формирование любого гласного звука. Высокое положение языка (форма горба с высокой спинкой), отсутствие «проваленного языка» позволяют открыть глотку и обеспечить полноценное звучание голоса. Педагог объясняет ученику своё пристальное внимание к положению языка важностью этого вопроса не только в пении, но и в обеспечении другого качества речи и в повседневной жизни, усилением выразительности и насыщенности голоса, его тембральных красок.

Каждому человеку интересно узнавать о себе и своих возможностях. Знакомство с самим собой на уроке вокала можно начать с работы у зеркала. Работа перед зеркалом – эффективный инструмент формирования навыков самопознания и самоконтроля, фиксирования верных самоощущений в пении. Работа введётся как перед большим зеркалом – «в полный рост» (для отслеживания положения корпуса, постановки ног, момента взятия дыхания, в работе над образом), так и перед маленьким (работа над мимикой и артикуляцией). Для педагога является важным добиваться устойчивого внимания ученика на своём отражении, действительно осуществляя контроль своих действий. Данный аспект является актуальным по причине пристального внимания ученика за реакцией педагога. Зачастую выполнение поставленной педагогом задачи и отслеживание собственного отражения становится весьма нелёгкой процедурой, так как принятие себя – психологически сложный процесс. После преодоления «барьеров» и стеснения продуктивность самоконтроля значительно возрастает. Работа перед зеркалом над мимикой и артикуляцией сопряжена: со знакомством ученика со строением вокально-речевого аппарата; с раскрытием выразительных средств певца для решения художественных задач; приобретением «живого лица», столь необходимого человеку в обыденной жизни, как признак уверенности в себе, искренности.

Упражнения, предлагаемые педагогом, различны по степени сложности, а значит, и времени освоения. При сложности выполнения упражнения с первой или пятой попытки, педагог предлагает варианты решения задачи. Продвижение к успеху и хотя бы малые достижения рождают положительные эмоции, обеспечивают уверенность в преодолении следующих сложностей.

Артикуляционная моторика зависит от двигательной активности мышц дыхательной системы, гортани, глотки, нёбной занавески, нижней челюсти, языка, губ [4]. Работа по развитию артикуляционной моторики, проводимая перед зеркалом, позволяет в теории и практике осваивать собственные ресурсы, понимать роль каждого в процессе пения, осознанно совершенствовать. В работе над мимикой и артикуляцией в пении при необходимости ведётся корректировка асимметрии лица – работа над теми мышцами, которые не активны в обычной жизни, но обеспечивают пра-

вильность произнесения звуков. Данный аспект связан с точностью подбора педагогического репертуара в работе с учеником.

Подбор репертуара определяется возможностями обучающегося, видением педагога полезности для конкретного начинающего исполнителя, художественной ценностью произведения и, конечно, желанием певца. Желание самого ученика, его активность в подборе репертуара в неформальном образовании нам видится как мотивирующий подход, влекущий расширение музыкального кругозора, формирования навыков сравнения, анализа, оценки своих возможностей, обретения певческих эталонов. Данный вид деятельности выполняется учеником самостоятельно или вместе с педагогом. Совместное прослушивание, сопровождающееся анализом приемов исполнения, стилей и жанров, позволяет педагогу лучше понять личность своего ученика, его предпочтения, желание, стремление. А также сможет скорректировать вектор музыкального направления ученика, порекомендовать для самостоятельного освоения новый, неизвестный ученику репертуар, наиболее точно учитывающий характер голоса, тембр и манеру ученика на данный момент. Эта работа на узнавание и сближение личностей ученика и педагога, что необходимо в части создания атмосферы доверительности, увлечённости, обеспечения «прививки» вкуса и формирования внутреннего слухового представления – звукового эталона – начинающего певца.

Наблюдение на уроках вокала – это один из главных методов, обеспечивающий педагогическое управление и контроль в рамках отдельного занятия и системы занятий. Педагог наблюдает ученика, его физиологические, психологические, физические состояния, его реакции, готовность к работе, продвижение в освоении конкретных навыков, динамику развития различных аспектов его способностей, выполнение поставленных задач и конкретных упражнений. Например, педагог в распевании на каждом уроке наблюдает за тем, сколь быстро ученик запоминает мелодию, слышит появление новой тональности, отмечает готовность ученика корректировать обнаружившиеся недочеты.

В тоже время ученик и сам наблюдает. Педагог может делать показ голосом и просит ученика скопировать. При прослушивании видео и аудиозаписей других исполнителей ученик наблюдает чужой опыт, сверяя с собственными представлениями и ощущениями. И здесь необходимо гово-

рить о главном, целенаправленно формируемом навыке и методе – самонаблюдении. Полученные в процессе наблюдения и самонаблюдения знания, навыки, информация, приобретённый опыт ученика обязательно подвергаются совместному с педагогом анализу, что повышает эффективность данной работы [3].

С первых занятий дозировано предлагается работа с аппаратурой, пение в микрофон. Пение в микрофон – кроме эмоционального подъема «петь как артист», это возможность слышать себя лучше, свои положительные характеристики и недочеты. Исполнение песен под фонограмму («минус один»), требует умения держать свою партию, чисто интонировать мелодию, справляться с ритмическими сложностями и задачами, встраиваться в гармонию музыкальной ткани произведения. В данном виде деятельности на занятии развиваются мелодический и гармонический слух, чувство ритма, общая музыкальность. На начальном этапе для ученика предпочтительнее предлагать «минусовые» фонограммы с легкой, прозрачной фактурой, дабы избежать лишнего напряжения и не провоцировать форсированное пение ученика. Конечно, на начальном этапе комфортно исполнение песен под аккомпанемент фортепиано, если педагог хорошо владеет инструментом, либо есть концертмейстер. И, конечно, отдельной заботой педагога является выбор тональности исполняемого произведения, которая подбирается индивидуально, исходя из актуальных возможностей ученика.

Многие люди в разные периоды жизни обращаются к занятиям вокалом. Большая часть выбирает системе дополнительного образования. Музыкальные школы, клубы, кружки – все, что принято называть формальным образованием. В тоже время немалая часть людей в современном мире предпочитают неформальное образование, альтернативное формальному. Протяжённость и насыщенность начального этапа занятий вокалом в рамках неформального образования будет зависеть от целого комплекса условий. Неформальное образование может не предполагать намерения учащегося достигнуть образовательных результатов, но поскольку одна из основных целей неформального образования – это научиться учиться, то преподаватель вокала призван помогать развиваться так, чтобы учащемуся было интересно и полезно.

**Список литературы**

1. Алчевский Г.А. Таблицы дыхания для певцов и их применение к развитию основных качеств голоса: Учебное пособие. – 2-е изд., стер. – СПб.: Издательство «Лань»; Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2014. – 64 с. – (Учебники для вузов. Специальная литература).

2. Блюм Е.Э. Биомеханика. Методы восстановления органов и систем Издательство: МЕДПРОФ: атласы, книги для врачей, 2020. – 273 с.

3. Емельянов В.В. Развитие голоса. Координация и тренинг. 3-е изд., испр. – СПб.: Издательство «Лань», 2003. – 192 с., ил. – (Учебники для вузов. Специальная литература).

4. Ахметзянова А.И., Корнийченко Т.Ю., Суздальцева Л.Н. Логопедический атлас (переферический речевой аппарат): учебное пособие. – Издательство Казанского университета, 2016. – 52 с.

# Практическое богословие в системе академических богословских дисциплин

*Потанина Любовь Евгеньевна, к.филос.н, доцент кафедры философии ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. В статье рассматривается проблема определения «практического богословия» как академической дисциплины. Даётся характеристика трактовки практического богословия в западной (католической и протестантской) и православной традиции. Представлен краткий анализ концепций практического богословия Ф. Шлейермахера, Г. Хайтинга, Й. ван дер Вена, Э. Шилбекса, свт. Филарета (Дроздова), арх. Кирилла (Наумова), И.В. Забаева, Н.Суховой и др. Делается вывод о значении «практического богословия» для современной системы богословского образования в России и необходимости его определения с учётом специфики православной традиции.

**Ключевые слова**: практическое богословие, богословские науки, академическое богословие, философское богословие, эмпирическая теология.

Исторически выделение практического богословия в качестве самостоятельной теологической дисциплины восходит к идеям Фридриха Шлейермахера (1768-1834), рассматривавшего в «Кратком очерке изучения теологии» практическое богословие как одну из трех богословских наук, наряду с философским богословием и историческим богословием, которые вместе составляют богословие в целом.

В своей работе Ф. Шлейермахер даёт определение частным богословским наукам и показывает их соотношение. При этом в качестве критерия систематизации выделяется функциональная связь богословия с церковным управлением, показывая связь богословия с церковной практикой.

В качестве фундаментальной дисциплины у Шлейермахера выступает философское богословие, изучающее специфику христианских общностей, рассмотрение которых осуществляется через определение основных видов человеческого опыта. Далее выделяется историческое богословие, включающее Экзегетику, Догматику, Церковную Историю, Цркковную статистику. Современное состояние Церкви рассматривается здесь как результат её исторического развития. Практическое богословие, согласно Шлейермахеру, выступает как некий инструментарий церковного управления [3].

Таким образом, в представлении Шлейермахера, практическое богословие как особая дисциплина отражает необходимость отражения соотнесённости богословской теории с практической христианской жизнью.

В понимании протестантских авторов XX столетия практическое богословие имеет различные определения:

- как “эмпирически ориентированная теологическая теория посредничества христианской веры в практике современного общества” в представлении Гербена Хайтинка. В состав практического богословия в данном случае включаются такие составляющие как прикладное богословие (в свою очередь состоящее из таких направлений как психология религии, пастырская психология, религиозное образование и др.), церковное администрирование, гомилетика, пастырское богословие, духовное (аскетическое) богословие, политическое богословие, богословие справедливости и т.д.;

- как теория христианской церковной практики в понимании К.И. Нитча;

- как “критическое осмысление действий церкви в свете Евангелия и христианской традиции”. Как «критическую, богословскую рефлексию практик мира с целью обеспечения человеческого соделывания (соучастия) в осуществляющемся замысле триединого Бога» (Джон Суинтон);

- как “рефлексивный процесс, который церковь проводит в своих усилиях сформулировать теологические основы практической жизни в различных областях, таких как работа, сексуальность, брак, молодость, старение и смерть”. (Дон Браунинг) [1].

Практическое богословие также включает в себя теологию защиты интересов, такую как различные теологии освобождения (угнетенных в целом, бесправных, женщин, иммигрантов, детей и теологию чернокожих) и т.д. Можно отметить, что в центре внимания практической теологии оказываются вопросы социального функционирования христианских организаций в современном обществе.

В работах нидерландского католического теолога, разрабатывавшего концепцию «эмпирической теологии» Й. ван дер Вена выделяется 3 основных подхода к пониманию содержания «практической теологии». Первая позиция касается методов максимально эффективного применения на практике пасторами академических знаний. В этом случае практическое богословие мыслится как система конкретных методик и рекомендаций, используемых священниками в повседневной пастырской работе. Объектом практического богословия в данном случае выступает деятельность священника.

Второй подход основывается на рассмотрении пастырской деятельности в контексте деятельности Церкви в целом. Этот подход начинает формироваться с середины XIX века, но получает признание только к середине XX столетия.

Наконец, третий подход, характерный для второй половины XX века, представляет объектом практического богословия практику Церкви в контексте рассмотрения проблем современного общества. Для обеспечения методологических потребностей такого практического богословия и разрабатывалось эмпирическое богословие Й. ван дер Вена [1, с. 35-36].

Согласно известному католическому богослову Э. Шиллебексу: «… формальная цель практической теологии состоит в том, чтобы соотносить богословские прозрения с эмпирическими фактами в методологически обоснованной и систематически структурированной манере» [цит. по: 1, с. 35] Это утверждение порождает вопрос о способе установления данного отношение. Й. ван дер Вен связывает решение этого вопроса с идеей мультидисциплинарности, которая состоит в том, что представители различных дисциплин работают над достижением одной и той же цели, используя собственные методы.

Отечественная система академического богословия в конце 1840-х — начале 1850-х годов также встала перед необходимостью совершенствования богословского образования. Важнейшей проблемой в этот период являлась подготовка преподавательских кадров, а также священников к практическому служению. После активных обсуждений в 1855 году 1851 году был подготовлен проект введения преподавания педагогики в духовных академиях. В начале 1850-х годов практическая ориентация высшей духовной школы становится ещё более определённой. Она включала следующие аспекты: воспитание учащихся духовных заведений в духе «пастырского благоразумия» и готовности решения задач нравственного воспитания паствы и обучения паствы; умение в поучениях использовать слово Божие для достижения задач, установленных Церковью; воспитание способности организовывать жизнь паствы в конкретных условиях; понимание собственно пастырских обязанностей; знание богослужения, святоотеческих текстов; готовность к миссионерской деятельности. Все эти задачи решались посредством введения в практику преподавания ряда конкретных предметов.

Святитель Филарет Московский считал практическую направленность академического богословия важнейшим результатом реформы, отмечая, что богословское образование должно быть «ближе к употреблению в жизни» [4]

Г. Флоровский описывает этот процесс «Сближения Церкви с жизнью» как противоречивый и неоднозначный. Его трактовали и в духе теократическом, как воцерковление культуры, и как принятие Церковью реалий светской культуры. Последнее толкование являлось основанием для формирования церковного либерализма, отражающего более житейскую

и бытовую направленность в деятельности Церкви, чем богословскую деятельность. Это направление, ориентированное на житейское жизнеустроение, оставляло в стороне аскетическое содержание религиозного опыта [5].

В рамках пастырского богословия часто акцент делался на нравственное содержание служения пастыря. В последующие годы эта тенденция сохраняется. По уставу 1867-го года в программах семинарий «Пастырское Богословие», преподававшееся в качестве самостоятельного предмета с 1838 года, было заменено «Практическим руководством для пастырей». Та же тенденция наблюдалась и в академиях.

Часто «Пастырское богословие» преподавали миряне, например, проф. Киевской академии В. Ф. Певницкий. Ярким представителем этого направления был также прот. И. Л. Янышев - с 1866 по 1883 годы ректор Санкт-Петербургской духовной академии, духовник императорской фамилии, протопресвитер придворного духовенств, член Святейшего Правительствующего Синода. Его называют одним из основоположников моралистической школы в русском академическом богословии. Во время пребывания на посту ректора он выбрал для преподавания нравственное богословие и педагогику, в то время как прежние ректоры читали курс догматики. В изданном в 80-е годы курсе лекций Янышев подменяет православную нравственность естественной моралью, оправдывая принятие земных благ как среды, необходимой для нравственного воспитания. К земным благам причисляются при этом не только имущество, но и удовольствия и всевозможные земные радости. Разумеется, монашество и вообще аскетика в этом контексте не одобряются и опыт мистического созерцания рассматривается лишь как квиетизм [4].

Очевидно, что практическая линия в богословии оформляется в первую очередь как пастырское богословие. На формирование «Практического богословия» как академической дисциплины в отечественной традиции богословского образования безусловно оказал влияние опыт западного понимания содержания этой дисциплины.

В качестве примера определения практического богословия в системе современного православного богословского образования можно привести определение, данное Прот. Николаем Емельяновым в учебном пособии «Практическая теология (Практическое богословие) Учебно-методический

комплекс дисциплины для студентов, обучающихся по направлению 033400.62 – Теология (бакалавриат). «Практическая теология» или «Практическое богословие»- научная богословская дисциплина, изучающая человеческое действие в мире, в том числе: практики Церкви, социальное действие и различные формы самореализации человеческой личности. Задача данной научной дисциплины – церковно-богословская оценка человеческого действия в мире» [2, с.5].

Прот. Николай Емельянов указывает, на особенности методологии данного предмета: «Методология практического богословия основывается на соотнесении всякого человеческого действия с учением Церкви, и с церковным действием, т.е. действием, осуществляющемся как церковное служение, имеющее церковно-иерархическое (пастырское) основание» [2, с. 5]. Отмечается, что «Практическое богословие» представляет собой самостоятельную учебную и научную дисциплину, имеющую собственный предмет и методологию. При этом «Практическое богословие» не тождественно практическому направлению в богословии в целом, в которое входят помимо «практического богословия» также «Пастырское богословие» и «Нравственное богословие». Также «Практическое богословие» связано с «Теорией христианского действия» и решает задачи практического приложения таких богословских дисциплин, как «История Русской Православной Церкви», «Христианское вероучение», «Каноническое право». «Практическое богословие» как учебная и научная дисциплина призвано сформировать у студентов систематическое представление о церковной деятельности в различных её аспектах и актуальных проблемах церковной жизни в современном обществе, а также об истории и теории социальной деятельности Церкви [2, с. 5-6].

Таким образом, рассмотрение практического богословия как академической дисциплины позволяет сделать вывод, что в целом имеет место совпадение по ряду параметров представлений о предмете и задачах «Практического богословия» как академической дисциплины в западной (католической и протестантской) и православной системе богословского образования.

Однако при этом следует помнить, что православная богословская традиция несводима к академическому богословию в большей степени, чем западная. В традиции Восточной Церкви большое значение имеет фе-

номен «практического» (опытного) богословия, понимаемого как выражение живого духовного опыта. Этот момент очевидно должен быть учтён и при изучении «практического богословия» в рамках академических программ.

**Список литературы**

1. Забаев И.В. Эмпирический подход в практическом богословии на примере работ Й ванн дер Вена. // Вестник ПСТГУ I: Богословие. Философия. 2012. Выпуск 5 (43). С.33-46.

2. Емельянов Н., прот. Практическая теология (Практическое богословие). Учебно-методический комплекс дисциплины: учеб.-метод. Материалы. - М.: Изд-во ПСТГУ, 2012. – 33 с.

3. Пылаев М.А., Морозова Е.С. Философская теология Ф. Шлейермахера // Вестник ПСТГУ I: Богословие. Философия 2015. Вып. 1 (57). С. 56–68.

4. Сухова Н.Ю. Пастырское богословие святого праведного Иоанна Кронштадтского // Журнал Московской Патриархии. 2024 г. № 1. С. 66-79.

5. Флоровский Г. В. Пути русского богословия / Отв. ред. О. Платонов. — М.: Институт русской цивилизации, 2009. — 848 с.

# Воспитание культуры здоровья дошкольников посредством гармонизации детско-родительских отношений в ДОУ и семье

*Пучкова Елена Александровна, инструктор по физической культуре, МБДОУ № 115 «Гномик», г. Ульяновск*

**Аннотация**. В статье рассматривается проблема формирования здорового образа жизни у детей дошкольного возраста через совместные мероприятия с родителями и педагогами дошкольного образовательного учреждения.

**Ключевые слова**: социокультурная среда, ценности здорового образа жизни, единые подходы в воспитании ребенка.

Состояние здоровья воспитанников дошкольных учреждений имеет неблагоприятную динамику. Это заставляет задуматься о причинах, порождающих такие результаты. Безусловно, они связаны с политическими, социально-экономическими процессами в России. Но прежде всего причиной является культурный кризис общества и как его следствие – низкий уровень личностной культуры человека, семьи, социокультурного пространства в целом.

В связи с этим актуально воспитание культуры здоровья уже в дошкольном детстве. Решение задач укрепления здоровья ребенка, формирование основ двигательной и гигиенической культуры становится базой для успешной реализации дошкольной образовательной программы в целом.

Здоровье человека более чем на 60 % зависит от его образа жизни. Коллектив МБДОУ № 115 «Гномик» видит свою миссию в укреплении и развитии здоровья своих воспитанников, приобщения их к здоровому образу жизни. Выполнение этой миссии возможно при условии создания в дошкольном учреждении соответствующей социокультурной среды, способствующей формированию ценностей здорового образа жизни (ЗОЖ) у всех субъектов образовательного процесса.

«Социокультурная среда – конкретное, непосредственно данное каждому ребенку, социальное пространство, посредством которого он активно включается в культурные связи общества». В проектировании социокультурной среды дошкольного учреждения, как подчеркивает Т.Н. Доронова, должны принимать участие представители главного института социализации ребенка – его родители. Родители и педагоги детского сада – воспитатели одних и тех же детей. Поэтому результат их деятельности может быть успешным только тогда, когда они станут союзниками [3].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования направлен на решение задачи охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия [9].

Дошкольное учреждение и семья призваны заложить в дошкольном детстве основы здорового образа жизни, используя различные формы работы. Именно в семье, в детском образовательном учреждении на ранней

стадии развития ребенку должны помочь как можно раньше понять ценность здоровья, осознать цель его жизни, побудить малыша самостоятельно и активно формировать, сохранять и приумножать свое здоровье. Для того чтобы сохранить здоровье ребенка, необходимо объединить усилия всех взрослых, окружающих его (родителей, воспитателей, врачей и др.) с целью создания вокруг него атмосферы наполненной потребностями, традициями и привычками здорового образа жизни. Связь педагог-родитель не должна быть однонаправленной, важно взаимодействие в системе отношений педагог-ребенок-родитель.

В воспитании сегодняшнего малыша, будущего гражданина, заинтересованы и родители, и детский сад. Родители стремятся вырастить, хорошо воспитать малыша, воспитатели стремятся сделать то же самое и помочь в этом родителям. Задача детского сада «повернуться» лицом к семье, оказать ей педагогическую помощь, привлечь семью на свою сторону в плане единых подходов в воспитании ребенка.

В процессе взаимодействия дошкольного учреждения и семьи на современном этапе возникают проблемы. Часть родителей не устраивает роль сторонних наблюдателей. Они высказывают свои предложения, пожелания, требования, формируя таким образом «социальный заказ». Помочь грамотно сформулировать его помогает воспитатель, прислушиваясь, безусловно, к мнению родителей, их запросам, сопоставляя возможности ребенка, детского сада и семьи.

Родители и педагоги часто не чувствуют себя единомышленниками, сотрудниками, а скорее всего оппонентами, не всегда понимающими друг друга. Необходимо выстроить диалог детского сада и семьи, основанный на сотрудничестве, содружестве, взаимопомощи, чтобы затраченные усилия не отличались столь разительно от итогов воспитания детей, чему в решающей степени способствуют совместные усилия семьи и детского сада.

Социальное партнерство семьи и детского сада в формировании у детей основ физической культуры и культуры здоровья рассматривается как целенаправленное, организованное взаимодействие родителей и педагогов, гармонически сочетающее в себе получение фундаментальных знаний из области физической культуры и здоровья, развитие мотивационно-потребностной сферы, овладение адекватными методами организа-

ции воспитательно-образовательного пространства «родители-дети-педагоги».

Для решения задачи формирования у педагогов и родителей ценностей ЗОЖ, развития мотивации, расширения и углубления знаний и представлений, лежащих в основе ЗОЖ, выработки умений и навыков поддержания собственного здоровья и здоровья своих воспитанников, формирования здоровьесберегающего и здоровьеформирующего поведения в дошкольном учреждении разработана целая система разнообразных методических и просветительских мероприятий, важное место среди которых отведено клубу «Здоровый педагог – здоровый ребенок».

Клуб «Здоровый педагог – здоровый ребёнок» объединяет педагогов и родителей как единомышленников и активных субъектов процесса формирования ценности здоровья у воспитанников дошкольного учреждения. Организация взаимодействия дошкольного учреждения с семьей по вопросам формирования ценностей ЗОЖ строится на признании главенствующей роли родителя как первого педагога ребенка, создании атмосферы доверия, открытости, взаимного уважения, а также признании сильных сторон семьи и детского сада, что ведет к достижению единой цели – воспитанию здорового ребенка.

Обращение к такой форме взаимодействия с родителями как клубная деятельность было вызвано необходимостью перехода к личностно-ориентированной модели общения педагога с детьми и родителями. Новая личностно-ориентированная педагогическая парадигма обусловила необходимость по-новому взглянуть и на проблему взаимодействия дошкольного учреждения с родителями с целью создания оптимальной социокультурной среды. Раньше педагоги лишь просвещали родителей, теперь появилась необходимость сотрудничества с ними, ведь именно семье принадлежит ведущая роль в приобщении ребенка к общечеловеческим ценностям [3].

Клуб строит отношения с семьёй на принципах добровольности, личной заинтересованности. Заседания клуба проводятся один раз в квартал, учитывая интересы родителей. Организацией работы Клуба занимаются заместитель заведующего по УВР, инструктор по физической культуре, воспитатели дошкольного учреждения.

Традиционно заседания Клуба имеют следующую структуру: обсуждение выполнения, проблематизация, информационная часть, совместная деятельность педагогов, родителей и детей, рефлексия занятия.

Такая часть заседания, как «Проблематизация», позволяет обозначить проблему, выявить недостаточность знаний и умений для ее решения. Так, на заседании, посвященном осанке, выяснилось, что родители имеют неясные представления о влиянии нарушений осанки в дошкольном детстве на последующее физическое развитие ребенка и состояние его здоровья. В информационной части заседания обсуждались вопросы профилактики и исправления нарушений опорно-двигательного аппарата у детей, поддержания правильной осанки взрослого человека.

В такой части заседания как «Совместная деятельность педагогов, родителей и детей» организуется двигательная деятельность. Совместные упражнения (гимнастика вдвоем, выполнения физических упражнений в паре), подвижные игры и игровые упражнения, игровой самомассаж и массаж, музыкально-ритмические упражнения, релаксационные упражнения способствуют гармонизации отношений родителей и детей, сближают их, позволяют ощутить радость от совместной двигательной деятельности, необычной обстановке и установить эмоциональный и тактильный контакт.

В конце каждого заседания Клуба родителям предлагаются буклеты, которые содержат описание и схематичное изображение упражнений, различные советы по организации занятий по физической культуре в домашних условиях.

В течение 11-х лет наш детский сад сотрудничает с Федерацией хоккея с мячом Ульяновской области, хоккейным клубом «Волга». В процессе этой работы мы разработали пособия, содержащие образовательный материал о русском хоккее и использовали его для формирования у детей и родителей детей-воспитанников знаний об этой спортивной игре. При этом мы используем следующие виды работы:

- интерактивная викторина «Русский хоккей-вчера, сегодня, завтра»;
- встречи с хоккеистами-чемпионами команды «Волга»;
- мастер-классы по обучению элементам спортивной игры хоккей с мячом «Урок со звездой»;

• автобусные экскурсии с участием родителей детей-воспитанников на ледовый дворец «Волга – Спорт – Арена» на тренировки хоккейной команды «Волги», для проведения акции «Поставь ребенка на коньки!»;

• экскурсия совместно с родителями детей-воспитанников в музей хоккейного клуба «Волга», организованного ветеранами клуба в ледовом дворце «Волга – Спорт – Арена»;

• хоккейные матчи детей подготовительных к школе групп с участием детей и их родителей на спортивной площадке детского сада;

Очень популярны в детском саду спортивные развлечения «Мама, папа, я – спортивная», «Здравиада», спортивные мероприятия, проводимые по инициативе администрации Железнодорожного района города Ульяновска.

Для формирования потребности в двигательной активности, физическом совершенствовании и расширении знаний о народах Поволжья мы разработали картотеку игр народов Среднего Поволжья «Симбирские игры и забавы», содержащую перспективное планирование по временам года, которую успешно используем на заседаниях клуба, на развлечениях и праздниках.

Работа клуба способствует достижению поставленных целей при наименьших затратах ресурсов. Клуб «Здоровый педагог – здоровый ребенок» – это перспективная форма работы с родителями, учитывающая актуальные потребности семей и способствующая:

- созданию единой здоровьесберегающей социокультурной среды;

- повышению компетентности всех субъектов образовательного процесса в вопросах физического воспитания и здоровьесбережения;

- содействию вхождения здорового образа жизни в повседневную жизнь каждой семьи;

- формированию активной жизненной позиции участников процесса;

- укреплению института семьи, передаче опыта в воспитании детей.

**Список литературы**

1. Голицына Н.С., Шумова И.М. Воспитание основ ЗОЖ у малышей / С. Голицына, И.М. Шумова. - М., 2008.

2. Данилина Т. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей // Дошкольное воспитание. - 2000.- № 1. - С 41; № 2. - С. 41

3. Доронова Т. Стратегия согласия / Т. Доронова // Обруч. – 2012. – № 2. – С. 3-6.

4. Кучма В.Р. Здоровьесберегающие компоненты организации учебно-воспитательного процесса в дошкольных образовательных учреждениях / В.Р. Кучма, М.И. Степанова. Здоровье и физическое развитие детей в дошкольных образовательных учреждениях: проблемы и пути оптимизации. Сборник статей и документов. - М.: ГНОМ и Д, 2004. - С. 31-37.

5. Полтавцева Н.В., Анохина И.А. Программа и технология реализации компетентностного подхода в двигательной деятельности детей четвертого года жизни / Н.В. Полтавцева, И.А. Анохина. – Ульяновск: Издатель Качалин А.В., 2015. - 246с.- ISBN 978-5-9906393-2-4.

6. Полтавцева Н.В., Анохина И.А. Развитие взаимоотношений младших дошкольников в двигательной деятельности. / Н.В. Полтавцева, И.А. Анохина. // «Начальная школа плюс до и после». Тема номера «Обновление современного дошкольного образования». – 2014. - № 5. – С. 32-36.

7. Полтавцева Н.В., Анохина И.А. Становление инициативности, самостоятельности, ответственности у детей в двигательной деятельности // Инструктор по физкультуре. - 2015. - № 6. - С. 6-14.

8. Рылеева Е.В. Учимся сотрудничать с родителями // Дошкольное воспитание. 2004. №11. С. 57-60.

9. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки РФ № 1155 от 17 октября 2013 г.

## К проблеме формирования субъектности студента

*Шабалкина Елена Евгеньевна, к.филос.н., доцент кафедры философии ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. В статье указывается на актуальность развития субъектности студента как активного участника образовательного процесса. Дается определение понятия субъектности и ее проекция на характеристику личности студента в образовательном процессе. Предлагается модель основных компонентов

субъектности (на основании типологии деятельности М.С. Кагана): познавательный, ценностно-ориентировочный, деятельностно-преобразовательный и коммуникативный. Утверждается сложный комплексный характер субъектности; способность к осознанному самостоятельному выбору определяется как проявление субъектной позиции личности. Устанавливаются деятельностные проявления каждого из компонентов субъектности, которые могут служить опорной матрицей выбора образовательных форматов и технологий, развивающих способность к выбору.

**Ключевые слова**: субъектность, способность к выбору, образовательные форматы и методики, компоненты субъектности, деятельностные проявления субъектности.

Сегодня возрастает потребность общества в самостоятельных, инициативных специалистах, способных постоянно совершенствовать свою личность и деятельность. Личность человека, его творческий потенциал, самореализация, успешность становятся приоритетным для современного образования. На первый план в образовательном процессе выдвигаются задачи формирования и развития качеств, позволяющих студенту стать активным субъектом собственного образования, профессиональной реализации, личностного роста и успешности. Все чаще указывается, что традиционная модель трансляции готовых знаний и их усвоения не отвечает задаче развития субъектности студента, поскольку в этом случае студент находится в позиции объекта приложения знаний, а не в позиции субъекта, имеющего образовательный запрос, понимающий ценность знаний, умений и навыков для профессионального и личностного развития.

В современной образовательной практике всё чаще психологи и педагоги обращаются к оценке динамики и направлений индивидуальной траектории развития студента. При этом следует различать понятие «индивидуальная траектория обучения», которая определяется как личностно значимый вектор изучения образовательной программы, и «индивидуальная траектория профессионального развития студента», выступающая как путь саморазвития и самосовершенствования личности, в том числе и в будущей профессиональной деятельности. Последняя реализуется посредством моделирования профессиональной среды, оказания помощи в личностном профессиональном росте, исходя из проявления индивидуальных качеств [3]. Выстраивание образовательного процесса в формате гибких

индивидуальных образовательных траекторий требует задействование у студента способности и навыка самостоятельного осознанного и ответственного выбора как деятельностного проявления его субъектности. Иными словами, развитие субъектности и способности студентов к осознанным ответственным выборам становиться одной из ведущих целей и драйвером современного образования. А подбор эффективных образовательных форматов, технологий и методик развития этих качеств личности студента приобретают максимальную актуальность.

Готовность к ответственному осознанному самостоятельному выбору служит наиболее значимым деятельностным проявлением субъектности личности. Студент выступает активным субъектом, который сам формируется в процессе образовательной деятельности и общения, определяет характер деятельности, способен сам управлять своими действиями и свободно принимать на себя ответственность за исход этих действий, контролировать ход и оценивать результат своих действий [5, 8].

Первое определение субъектности и методологическая основа ее изучения были заложены Рубинштейном С. Л. и разработаны К. А. Абульхановой-Славской, А.В. Брушлинским, А. Н. Леонтьевым, А. Г. Асмоловым и др. Под этим термином скрыт целый комплекс характеристик личности, который позволяет субъекту преобразовывать свою жизнь. Была выделена познавательная активность субъекта, где личность не только воспринимает происходящее, но и осознает, что может влиять на ситуацию. Выявлено, что субъектность позволяет преобразовывать личности окружающее пространство для себя, под свои цели. Преобразование возможно лишь при оценке ситуации, осознании своих целей и активности субъекта, что говорит о целостной личности, обладающей автономии. А саму активность рассматривали через творческий акт деятельности, подразумевая под творчеством создание чего-либо нового, не воспроизводимого, а именно уникального [1, 2, 6, 7].

Анализ результатов изучения субъектной природы человека, полученных в научной школе С. Л. Рубинштейна, позволяет трактовать субъектность личности как ее способность производить своей деятельностью взаимно детерминированные изменения в окружающем мире и в себе самой. Специфика этого бытийного качества личности может быть выражена следующим образом. Во-первых, объект «порождается» активно-преобразова-

тельной деятельностью субъекта, это новое «объектное» качество бытия. Во-вторых, человек своей деятельностью задает новые качества реальности и самого себя, проявляя себя в пространстве субъект-объектных отношений. В-третьих, человек выступает в этих отношениях и как субъект, и как объект преобразования. Можно утверждать, что отношение человека к себе как к деятелю, субъекту связано с признанием активности, осознанности, способности к целеполаганию, уникальностью, способности к осознанному выбору и принятии ответственности за него [2, 5].

Таким образом, субъектность может быть понята как интегральное качество личности, проявляющееся в способности к самоорганизации действий и осознанной саморегуляции, опирающейся на ценностно-смысловой компонент личности. Она проявляется в изменении себя и окружающей действительности посредством активно-преобразующей деятельности.

Актуальным, по-видимому, представляется вопрос о структуре субъектности и тех видах деятельности, в которых это качество возможно развить и проявить. Если понимать субъектность как «внутреннюю» характеристику личности, то выявлена она может быть через «внешние» деятельностные проявления. Потому эффективным представляется подход, выявляющий основные компоненты субъектности через виды деятельности. Наиболее универсальной для решения этой задачи представляется типология М.С. Кагана, в которой выделяется четыре вида деятельности: познавательная, ценностно-ориентировочная, преобразовательная и общение [2, 6].

В процессе первого вида деятельности субъект создает образ мира и самого себя в этом мире, в процессе второй – устанавливаются отношения с этим миром, определяется система ценностных и смысловых координат, результатом преобразовательной деятельности является измененный объект деятельности и изменения самого субъекта. Общение как деятельностное проявление субъектности требует наделения этим качеством своего «собеседника». В коммуникации субъектность личности проявляться многопланово:

1) быть субъектом коммуникации – инициировать общение, задавать его цели и содержание, выбирать инструменты

2) относиться к другому как к субъекту – воспринимать другого как полноправного участника общения, принимать его право на самостоятельную позицию

3) открыться как субъект - способность формулировать, выражать и аргументировать свою позицию и эмоциональное состояние, артикулировать интересы, запросы, проблемы.

Каждая из этих деятельностей не существует изолированно друг от друга и предполагает иные виды; на стыке этих видов деятельности рождаются их «производные», например, синтез познавательной и ценностно-ориентировочной деятельность дает понимание. Успешность выполнения каждой из этих деятельностей требует задействования познавательных, ценностно-ориентировочных, преобразовательных и коммуникативных способностей личности и, следовательно, служит критерием их развития. Таким образом, можно говорить о четырех основных компонентах субъектности: познавательном, ценностно-ориентировочном, деятельностно-преобразовательном и коммуникативном.

Понимание субъектности может быть уточнено в отношении образовательного процесса и субъектности студента. Субъектность в данном контексте – это качественная и динамическая характеристика личности, которая развивается в образовательной деятельности и проявляется в целенаправленном, осознанном и ответственном выборе образовательной траектории и в профессиональном самоопределении. Это способность к осознанному, самостоятельному, целенаправленному, саморегулируемому преобразованию исходных способностей и свойств в социально значимые и профессионально важные качества. С точки зрения фиксируемых результатов субъектность определяется достигаемым студентом уровнем продуктивности и успешности в различных видах деятельности и общения, а также возможностью достичь конкретных умений и результатов. Являясь сложным и комплексным показателем личностного развития, субъектность студента в образовательном процессе наиболее значимо проявляет себя в способности и навыках к осознанным выборам в подборе необходимых для профессионального и личностного роста компетенций и развивается в выстраивании индивидуальных гибких образовательных траекторий в образовательном пространстве. Кратко охарактеризуем каждый из компонен-

тов субъектности применительно к его роли в проявлении и развитии указанной способности.

Познавательный компонент – это общий уровень интеллектуальных способностей студента, рефлексия, критическое мышление, когнитивные навыки. Способность к выбору предполагает постоянный анализ собственной деятельности, способность к адекватной оценке текущих событий, своих способностей и состояний, имеющихся условий, возможных трудностей, последствий принятых и реализованных решений. Решающую роль в этом процессе играют рефлексивные способности и навыки. Субъектность в широком контексте предполагает рефлексивную оценку содержания собственного внутреннего мира (включая анализ процессов и состояний субъекта) и информации, поступающей из внешнего мира. Рефлексия проявляется в анализе мотивов и целей деятельности, ее внешних и внутренних условий, выборе возможных программ деятельности, контроле процессов выполнения и результатов отдельных действий, анализе итоговых результатов в контексте поставленных целей и т. д.

Признаками сформированности познавательной компоненты субъектности могут выступать приращение субъектного опыта, свободный самостоятельный выбор способов учебной работы, деловое сотрудничество на занятии и постепенный переход к самообучению.

Ценностно-ориентировочный компонент – это самооценка, самоанализ, ценностное отношение к миру и себе, целеполагание, понимание смысла и ценности образовательной и профессиональной деятельности, целей и ресурсов университетского образования, определение жизненных приоритетов.

Основой осуществления осознанного и ответственного выбора выступает ценностное самоопределение как процесс обретения студентом смысла, целей, ресурсов университетского образования.

Ценностно-ориентировочный и познавательный компоненты проявляются в формировании студентом совокупности ценностей, соответствующих ценностям культуры и определяющих его ценностно-смысловое отношение к познанию. Кроме того, развивается рефлексивно-смысловых умения, такие как умение соотносить цели познания и цели жизнедеятельности; оценивать способы познания с позиций ценностно-смысловых предпочтений; осуществлять выбор целей, задач, средств и способов по-

знания с учетом личностных предпочтений; приспосабливать способы познания под особенности индивидуального познавательного стиля; вступать и поддерживать различные виды диалогов и др.

Деятельностно-преобразовательный компонент проявляется в осознанности, способности к целеполаганию, адаптивности в формулировке задач и способов их решения, признание своей активности, креативности, свободе выбора и ответственности за него. Личность не только воспринимает происходящее, но и осознает, что может влиять на ситуацию, каким образом можно преобразовать наличную реальность под свои образовательные и профессиональные цели. Важнейшими проявлениями деятельностного компонента субъектности служат:

- готовности субъекта принимать на себя ответственность за реализацию собственной деятельности, рационально планировать и осуществлять ее, преодолевая возникающие на пути препятствия;
- готовности считать себя источником активности в собственной жизни, склонность к автономии в противовес действию под влиянием внешних факторов;
- готовности субъекта активно управлять собственной жизнью, ориентируясь на собственные внутренние критерии, саморегуляция;
- умении ставить цели и задачи, организовывать процесс принятия решений;
- умении планирования, самоконтроля, самоуправления.

Коммуникативный компонент – это умение работать в команде, выражать свою позицию, раскрывать себя в общении, понимать и уважать позицию другого.

Коммуникация выступает средством развития субъектности и источником личного опыты (знаний о себе и других), фактором актуализации рефлексии, критического мышления, формирования мировоззрения. Как часть коллективного субъекта в групповой работе и коммуникации личность самоопределяется через свое отношение к другим.

В табл. 1 приведены описанные компоненты субъектности в их соотнесении с конкретными деятельностными проявлениями в образовательном процессе.

***Таблица 1***

*Компоненты субъектности и их деятельностные проявления*

| Компоненты субъектности | Характеристика/содержание компонента | Деятельностные проявления компонента |
|---|---|---|
| Познавательный | Рефлексия, критическое мышление, общий уровень интеллектуальных способностей, когнитивные навыки | Способен устанавливать причинно-следственные связи, владеть приемами поиска и анализа информации, готовность приобретать новые знания, формулировать проблемы/задачи, выбирать варианты решения, аргументировать выбор, прогнозировать последствия |
| Ценностно-ориентировочный | Самооценка, целеполагание, ценностное отношение к миру и себе, понимание смысла и ценности образовательной/профессиональной деятельности | Умение соотносить цели познания и цели жизнедеятельности; оценивать факты реальности, личные качества и способы познания с ценностно-смысловых позиций; осуществлять выбор целей, задач, средств и способов познания с учетом личностных предпочтений; приспосабливать способы познания под индивидуальные особенности, видеть собственные возможности и ограничения |
| Деятельностно-преобразовательный | Целеполагание, способность выбирать и нести/осознавать ответственность за выбор, адаптивность в понимании и осуществлении основных элементов деятельности, планирование и рациональное распределение ресурсов, креативность, инициативность | Способность к самостоятельной постановке задач, применению знаний, умений и навыков для решения задач, моделированию вариантов решения и их последствий, готовность выступать инициатором учебных активностей, контроль процессов выполнения и результатов деятельности |
| Коммуникативный | Умение работать в команде, умение выражать свою позицию, раскрывать себя в общении, понимать и уважать позицию другого | Самостоятельный выбор или принятие ролей в групповой работе, выстраивание устной коммуникации, выражение своей позиции, аргументирование, способность формулировать итоговую позицию по работе в группе |

Все компоненты субъектности составляют единое целое и проявляются друге в друге, их развитие происходит комплексно и проявляется, в том числе в способности к выбору и построении траектории успешности.

Деятельностные проявления каждого компонента связаны между собой и составляют единый процесс. Внешний поведенческий модуль проявления конкретных компонентов субъектности служит для комплексной оценки сформированности способность к выбору и может быть использован в качестве опорной матрицы для подбора образовательных форматов и технологий, развивающих эту способность. Важно подчеркнуть, что развитие субъектности студента в образовательном процессе невозможно без субъектности преподавателя, способного создать особую среду для реализации и роста личностного потенциала обучающегося.

**Список литературы**

1. Брушлинский А. В. Субъект: мышление, учение, воображение. – 2-е изд., испр. – М.: МПСИ, 2003. – 408 с.

2. Белых Т. В. Основные подходы к исследованию структуры и функции субъектности [Электронный ресурс] // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2004. – № 37. — Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-podhody-k-issledovaniyu-struktury-i-funktsii-subektnosti/viewer (дата обращения: 17.09.2022).

3. Вергун Т. В., Колосова О. Ю., Гончаров В. Н. Индивидуальные образовательные траектории студентов в высшей школе: к постановке проблемы [Электронный ресурс] // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 12–2. – С. 313–317. – Режим доступа: https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=36442 (дата обращения: 24.08.2023).

4. Волкова Е. Н. Развитие субъектности в онтогенезе в современном социокультурном пространстве образования и семьи: учебное пособие / О. В. Суворова, Н. И. Дунаева [и др.] – Нижний Новгород: Издательство НГПУ имени К. Минина, 2012. –250 с.

5. Гуляева И. В. Формирование субъектности студента в интерактивном обучении [Электронный ресурс] // Вестник ОГУ. – 2006. – № 10. часть 1. – С. 31-36. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-subektnosti-studenta-v-interaktivnom-obuchenii.pdf (доступ свободный) (дата обращения:15.09.2023).

6. Кораблина Е.В. Развитие понятия субъектности и выявление структуры субъектности в онтогенезе [Электронный ресурс] // Теоретический и практический потенциал современной науки. Сборник научных статей. Часть 8. – М.: Издательство «Перо», 2020. – С. 80–85. – Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=46174417 (дата обращения: 18.10.2022).

7. Ленглер О. А. Субъектность человека: психолого-педагогические основы [Электронный ресурс] // Молодой ученый. — 2012. — № 11 (46). — С. 440–442. — Режим доступа: https://moluch.ru/archive/46/5654/ (дата обращения: 13.12.2020).

8. Никофоров Е.А. Обзор теоретических подходов к рассмотрению проблемы субъектности личности и формирования профессиональной субъектности у представителей опасных профессий [Электронный ресурс] // Человеческий капитал. – 2021. – № 1(145). – С. 44–55. – Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=44561139 (дата обращения: 4.09.2022).

# Современные тенденции прикладных исследований в социологии

## Современность героев классических произведений в восприятии молодежи (на примере произведения Л.Н. Толстого «Война и мир»)

*Баранова Дарья Владимировна, студент 2 курса по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», г. Тула;*

*Зайцева Алина Сергеевна, студент 2 курса по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», г. Тула;*

*Кудрявцева Алина Александровна, студент 2 курса по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», г. Тула;*

*Чеснова Е.Н., научный руководитель, к.ф.н., доцент кафедры философии и культурологии ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», г. Тула*

**Аннотация**. Данная статья исследует влияние современных ценностей на восприятие героев классических произведений, в частности произведений Л.Н. Толстого, среди молодежи. Авторы статьи анализируют, как молодое поколение интерпретирует героев произведения «Война и мир», и какие параллели они проводят с собственным опытом и ценностями. Исследование также рассматривает изменения в восприятии героев под воздействием современной культуры и социальных изменений. Авторы обосновывают важность классических произведений Л.Н. Толстого для современной молодежи, так как они затрагивают актуальные темы человеческой жизни, нравственности.

**Ключевые слова**: Л.Н. Толстой, «Война и мир», Наташа Ростова, Андрей Болконский, Пьер Безухов, молодежь.

Восприятие героев классических произведений молодежью остается актуальным и важным, несмотря на время публикации и исторический

контекст произведений. Это возможность прикоснуться к истории и культуре. Классические герои представляют самые разнообразные аспекты человеческой натуры и моральные конфликты, которые в большинстве случаев понятны и по-прежнему современны для молодого поколения. Герои классических произведений часто отражают универсальные темы, такие как любовь, справедливость, дружба и самопознание, которые остаются актуальными для людей всех возрастов. Что дает возможность сравнения себя с героями произведений. Молодежь может найти отклик на свои собственные переживания и внутреннюю борьбу в историях и характерах героев классики. Также знакомство с классической литературой помогает молодежи развивать критическое мышление и зрелый взгляд на мир. Через анализ действий и поступков героев можно понять последствия своих собственных поступков и принять обдуманные решения. Это также будет актуальным и ценным для личностного развития и обогащения внутреннего мира молодого поколения.

Зачастую молодёжь имеет проблемы с восприятием героев классических произведений. Современные подростки испытывают трудности в понимании некоторых героев, так как образы были созданы в другой временной эпохе. Герои классических произведений часто представлены в сложных обстоятельствах, с их чувствами и мотивами, которые могут отличаться от современного мировоззрения. Сегодня молодежь живет в совершенно другом мире. Иногда они не понимают их действия, мотивы и принципы, так как живут в совершенно иной социокультурной среде. Например, многие герои классических произведений, особенно мужские персонажи, могут быть изображены как сильные, независимые и героические личности, что может противоречить современному представлению о маскулинности, где акцент делается скорее на эмоциональной откровенности и восприимчивости. Язык и стиль письма классических произведений содержит архаизмы, сложную грамматику, что затрудняет восприятие современной молодежью героев.

Рассматривая актуальность героев классической литературы и современной молодежи, хочется взять в пример произведение Льва Николаевича Толстого «Война и мир». Герои многих его произведений интересны и современны, и этот роман не исключение. Люди, читая классику, проводят параллели со своей жизнью, сравнивают какие вещи и действия меняются, а что испокон веков находит отражение в жизни каждого. К примеру, одна из

главных героинь романа Наташа Ростова является воплощением молодости и жизненной силы. С самой первой главы романа она предстает еще тринадцатилетней девочкой, в дальнейшем происходит ее взросление, за которым мы наблюдаем, растем вместе с ней. В романе Л.Н. Толстой при описании героини подчеркивает ее внешнюю непривлекательность, так как гораздо важнее красота души, внутренний потенциал; одаренность, способность к пониманию, чуткость, тонкая интуиция. Простота, естественность и одухотворенность Наташи побеждают ум и хорошие манеры. Наташа Ростова – особенная, редкая девушка, по мнению Пьера Безухова и Андрея Болконского, что можно найти в их высказываниях на страницах романа. Наташа является душой своей семьи, стержневым персонажем романа, «живое воплощение самой сущности человеческого единения. Степень душевной близости того ли другого героя «Войны и мира» к Наташе является вернейшим критерием его оценки. Мера душевной близости к Наташе — это одновременно и мера близости к мирскому началу» [3]. Девушка не слишком интеллектуальна, не свойственны глубокие раздумья о смысле жизни. Главную роль для нее играют чувства, «жизнь сердцем», а не рассудком. Главное, что привлекает в Наташе, – это ее дар любви к людям, ее обаяние, человечность, способность к сильным чувствам, благородным порывам. В конце романа Наташа находит свое счастье в браке с Пьером. Замужняя Наташа Безухова (Ростова) мало бывает в свете и все время посвящает семье, она оказывается прекрасной женой и мамой. Знакомая с первых страниц артистичная Наташа повзрослела внутренне и внешне, стала семейной женщиной, чему очень рада. Ее судьба - пример для каждого, большинство девушек узнают себя в характере и стремлениях Наташи, поэтому можно смело сказать, что этот герой сохраняет свою индивидуальность актуальную до сих пор, соответствует традиционным ценностям, которые характерны для российской культуры. Наташа Ростова может рассматриваться как эталон настоящей женщины, находящий отклик по сей день.

Еще одним интересным героем в произведении «Война и мир» является князь Андрей Болконский. Он предстает перед нами в первой главе романа в салоне Анны Павловны Шерер вместе со своей женой Лизой. Здесь он разочарован в светском обществе, скукой от посещения гостиных, утомленностью от пустых и лживых разговоров. Князь Андрей Болконский — одна из самых ярких и самых трагических фигур романа. С перво-

го своего появления на страницах произведения и до смерти от ран в доме Ростовых жизнь Болконского подчинена своей внутренней логике. Самое интересное, что автор не делит героев на плохих и хороших (как и люди в реальной жизни), а предлагает другой подход: герои не меняющиеся, застывшие и изменяющиеся. Такое деление определяется убеждением Л. Н. Толстого о том, что «человек есть всё: все возможности, текучее вещество» [2]. Андрей Болконский прошел долгий путь от стремления к славе и удовлетворения своего честолюбия до осознания важности сострадания и истинной любви. Этот путь был труден, но привел его к осознанию истинных ценностей жизни. Он нашел смысл и наполнение в любви к Наташе и в сострадании к окружающим, но уже было слишком поздно - он умирает. Андрей Болконский воплощение мужества, чести и принципиальности, не боится отстаивать свои убеждения, предан семье и родине, вдохновляет ставить перед собой высокие цели и достигать их. Что также актуально в рамках современных ценностей молодежи и государственной политики в области патриотизма, его формирования в сознании молодого поколения.

Пьер Безухов непохож на окружающих. Внешность графа Безухова, его поведение, манеры – всё это «не вписывается» в эталоны светской «публики» описанной в романе. Пьер – физически сильный, большой, толстый, неловкий молодой человек, в котором есть что-то от ребенка (такие люди есть и сейчас, поэтому он близок читателю). Эта детскость заметна уже в самом портрете героя: «У него, напротив, когда приходила улыбка, то вдруг, мгновенно исчезало серьезное и даже несколько угрюмое лицо и являлось другое – детское, доброе, даже глуповатое и как бы просящее прощения...» [1] (Том 1, часть 1, глава 4). В томе 1, часть 1, глава 6: Безухов ничем не занимается, нигде не служит и ведет разгульный образ жизни. Буйные кутежи в компании «золотой молодежи» - его неосознанный протест «против низменной скуки окружавшей действительности, трата сил, которые не к чему… приложить» [1] (на современном этапе можно провести параллели с мажорами и детьми богатых родителей, их образом жизни). Но он не застывший персонаж, он увлекается масонством, в котором героя привлекает определенная свобода, так как в его глазах это «учение христианства, освободившегося от государственных и религиозных оков» [1] (Том 2, часть 2, глава 12), это возможность «достижения совершенства» [1] (Том 2, часть 2, глава 12), исправления человеческих и обще-

ственных пороков. Порвав с масонами, герой переживает глубокий внутренний кризис и возвращается к прежним занятиям: дурные картины, статуи, цыгане, кутежи, благотворительные общества. К нравственному удовлетворению Пьер приходит через «каратаевскую закругленность» [2]. Научившись ценить простые обыденные вещи, Пьер испытывает неизведанное чувство радости и крепости жизни, внутренней свободы, нравственной собранности. В дальнейшем герой отходит от философии Платона Каратаева из-за ее противоречивости убеждениям, внутренней свободе Пьера. В конце романа Пьер обретает личное счастье в браке с Наташей Ростовой. Пьер Безухов часто воспринимается как символ внутреннего поиска и самопознания. Многие молодые люди видят в нем стремление к истине, свободе и духовному развитию, что актуально и в наше время. Пьер также представляет собой образ человека, который не всегда соответствует общественным ожиданиям, но ищет свой путь к счастью и истине вне шаблонов и стереотипов, может быть воспринят как интересный и вдохновляющий персонаж, стоящий на пути к самопознанию и саморазвитию.

Современность героев классических произведений, в том числе произведений Л.Н. Толстого, может быть воспринята молодежью с разных сторон. Например, как к архетипам, представляющим традиционные ценности и архаические образы, что не всегда отражает реальности современного мира. Или как примеры сложных и многогранных личностей, сталкивающихся с вопросами любви, самопознания, справедливости и нравственности – темами, которые остаются актуальными для любого времени. Молодежь может видеть в героях отражение своих собственных внутренних борений и поисков идентичности. Современность героев классических произведений Л.Н. Толстого в возможности самопознания, размышлений о ценностях и нравственности, источник вдохновения для личностного развития. Важно подходить к классическим произведениям с пониманием того, что они могут предложить актуальные уроки и мысли даже через призму современности, они не только расширяют кругозор и развивают мышление, но и помогают лучше понять себя и мир вокруг. Проведение обсуждений классических произведений с использованием современных примеров и аналогий может сделать эти произведения более доступными и интересными для молодежи, помогая им увидеть связь между прошлым и настоящим, а также извлечь ценные уроки для собственного развития.

**Список литературы**

1. Толстой, Л. Н. Война и мир [роман в четырех томах]: [в 2-х книгах] [Электронный ресурс] / Л. Н. Толстой; вступит. ст. К. Москва Симонов; примеч. Н. Москва Фортунатов; илл. Д. А. Шмаринов. - Москва: Художественная литература, 1983. - (Библиотека классики. Русская литература). - Т. 1-4. - 1983. - 702 с. – Режим доступа: https://ilibrary.ru/text/11/index.html (доступ свободный) (дата обращения: 20.04.2024).
2. Литература: учебник для 7 класса общеобразоват. учреждений: основное общее образование : в 2 ч. Ч. 2 [Электронный ресурс] / [Ю. В. Малкова, Т. В. Рыжкова, Л. В. Копосова, И. Н. Сухих, И. Н. Гуйс] ; под ред. И.Н. Сухих. – 3-е изд. – М. : Издательский центр «Академия», 2013. – 352 с. – Режим доступа: https://academiamoscow.ru/ftp_share/_books/fragments/fragment_21969.pdf (доступ свободный) (дата обращения: 20.04.2024).
3. Собрание сочинений В. Г. Белинского: с портр., автогр. и письмами авт., указ. разбираемых писателей и произведений, указ. тем и вопросов, затрагиваемых авт. попутно в различ. ст., и критико-биогр. очерком Г. В. Александровского [Электронный ресурс] / Под ред. Б. К. Фукса. - 3-е изд., доп. и вновь провер., юбил. (1811-1911 гг.). - Киев: Б. К. Фукс, 1911 : портр. на отд. л. http://tolstoy-lit.ru/tolstoy/kritika-o-tolstom/ermilov-tolstoj-hudozhnik.htm (доступ свободный) (дата обращения: 20.04.2024).

## Работа с детьми, пострадавшими от домашнего насилия

*Бызов С.С., студент 3 курса по направлению подготовки «Социальная работа» ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск;*

*Смолькин Валерий Петрович, к.э.н., доцент кафедры педагогики профессионального образования и социальной деятельности ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. Данная статья посвящена исследованию деятельности социальной работы с детьми, ставшими жертвами домашнего насилия.

**Ключевые слова**: физическое насилие, психологическое насилие, сексуальное насилие, социально-реабилитационные центры, социальная опасность.

Домашнее насилие – по-настоящему серьёзная и значимая проблема в области деятельности социальной работы. Ежегодно на территории России его жертвами становятся десятки тысяч детей, не говоря уже о женщинах. Такое жестокое обращение, зачастую перенесённое в раннем возрасте, неизменно оставляет след на психике ребёнка, внося свой немаловажный вклад в формирование его будущей личности. Следует отметить, что домашнее насилие подразделяется на несколько основных видов: физическое, психологическое (эмоциональное), сексуальное. Каждый из них по-своему травмирует ребёнка, а степень подобного влияния зависит от периодичности, интенсивности и, безусловно, психической устойчивости самой жертвы [5].

Так почему же данная проблема продолжает существовать в стремительно развивающемся и отходящем от старых традиций воспитания обществе? Существует несколько основных причин, провоцирующих реализацию этого феномена. Одна из них – социальное и экономическое благополучие как общества в целом, так и отдельно взятых людей. Например, неудовлетворительное финансовое положение семьи вызывает серьёзный стресс у родителей, которые в ряде случаев вымещают его на детях, нередко в состоянии алкогольного или наркотического опьянения. Усугубляет ситуацию и тот факт, что такого рода проблемы как правило не решаются в скором времени, а то и вовсе становятся бременем, которое в течение многих лет разрушает семью изнутри [4].

Также, исходя из статистики, подавляющее большинство случаев домашнего насилия совершается мужчинами. Это во многом связано с тем, что в отличии от женщин, более трёх четвертей из которых искренне любят свою семью и счастливы быть её частью, примерно каждый четырнадцатый представитель мужского пола не определился с чувствами к своей семье, либо и вовсе холоден и равнодушен к ней. Неудовлетворённость собственной жизнью, совместное проживание с людьми, в которых отсутствует заинтересованность, обязанность постоянного взаимодействия с ними в совокупности могут вылиться у психически нестабильных мужчин в различного рода агрессию в адрес домочадцев [1].

Исходя из всего перечисленного можно сделать вывод, что в каждой из причин домашнего насилия всегда имеет место психическая неуравновешенность его инициатора. Данная особенность может проявляться в весьма широком спектре форм выражения: от банального алкоголизма до сексуальных отклонений и клинических заболеваний. Этот аспект значительно осложняет процесс борьбы с проблемой насилия в семье, так как профилактические мероприятия в описанном случае практически неэффективны, а значит начинать работу специалисты могут только после возникновения прецедентов.

Несмотря на всю серьёзность и социальную опасность данной проблемы, значительная часть общества относится к ней как к чему-то обычному, не придавая таким происшествиям должного внимания и огласки. В таких случаях крайне необходима бдительность представителей социальных институтов, с которыми дети прямо или косвенно связаны: школьные учителя, органы опеки, инспекторы по делам несовершеннолетних. Однако перечисленные категории попросту не в состоянии уследить за всеми происшествиями подобного плана, поэтому им на помощь приходят служба социальной защиты и социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних [3].

Что же из себя представляют данные центры, какие несут функции и на решении каких задач сосредоточены? В первую очередь они принимают участие в выявлении неблагоприятных инцидентов, произошедших с детьми (домашнее насилие, безнадзорность, беспризорность), устанавливают их причины, предпринимают активные действия по устранению условий, благоволящих неблагоприятной семейной обстановке. Также сотрудники подобных организаций оказывают любую посильную поддержку в различных сферах жизнедеятельности как детям, так и их родителям. Они нацелены на ликвидацию трудных жизненных ситуаций, возникающих в семье, помощь в социальной интеграции или реинтеграции всех её членов, восстановление чести, достоинства и социального статуса, а также их осознание и принятие самими клиентами. Самым главным направлением деятельности, безусловно, является реанимация семейных и общественных связей ребёнка, создание оптимальных условий для его гармоничной жизнедеятельности [2].

Как показывает практика, центры социальной реабилитации являются как наиболее эффективными, так и самыми перспективными среди всех детских учреждений в системе социальной защиты. Связано это с тем, что в них реализуется комплексный подход к трудной ситуации, произошедший в жизни ребёнка, что позволяет использовать множество методов, каждый из которых направлен на проработку и решение определённого аспекта проблемы согласно сфере его применения. Центры предлагают своим клиентам целый ряд форм социального обслуживания: социальный патронаж, дневной стационар, круглосуточное пребывание, помещение в замещающую семью.

Таким образом дети, оказавшиеся жертвами любого из существующих видов домашнего насилия – крайне незащищённая категория населения, которая не может чувствовать себя в безопасности даже в стенах родного дома. При работе с ними необходимо учитывать все аспекты каждой конкретной ситуации, чтобы завоевать доверие ребёнка и не усугубить его положение, а наоборот – помочь вернуться к нормальной полноценной жизни.

**Список литературы**

1. Кадомцева С. Социальная политика и население / С. Кадомцева // Экономист. - 2016. - № 7. - С. 48-58.

2. Мирюкова М.А. Место социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних в системе защиты прав детей, оставшихся без попечения родителей /Мирюкова М. А., Соколова В.Ф. // Экономика, социология и право. - 2014. №4. С. 140-142.

3. Педагогика и психология ненасилия в образовании: Учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / В.Г. Маралов, В.А. Ситаров. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 424 с.

4. Психология и педагогика социальной работы с семьей: Учебное пособие / Л.В. Карцева. – М.: Дашков и К, 2013. – 224 с.

5. Соколова М.А. Проблемы насилия и жестокости в семье (на примере жестокого обращения с детьми)/ М. А. Соколова, М. Л. Лобанова// Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения. Труды Всероссийской научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. - Новокузнецк, 2008. С. 254-255.

# Проблемы формирования профессиональных ценностей у специалистов социальной работы

*Бызов С.С., студент 3 курса по направлению подготовки «Социальная работа» ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск;*

*Смолькин Валерий Петрович, к.э.н., доцент кафедры педагогики профессионального образования и социальной деятельности ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. Данная статья посвящена исследованию особенностей освоения социальным работником основных категорий ценностей его профессии.

**Ключевые слова**: экономические ценности, идеологические ценности, морально-психологические установки, социально-политические ценности, профессионально-нравственные ориентации.

В ходе подробного и продолжительного изучения различных элементов комплексной профессиональной подготовки социальных работников, занимавшиеся данным вопросом исследователи пришли к коллективному мнению о том, что нравственно-ценностная составляющая личности потенциального социального работника формируется исключительно в ходе совокупного воздействия множества внутренних и внешних факторов, в том числе тех, которые не связаны напрямую с самим родом деятельности.

Для более полного понимания всей сути ситуации необходимо отметить, что формирование базы профессиональных установок специалиста в самой значительной степени происходит ещё на этапе обучения, то есть в период студенчества. В тот момент на сознание юного индивида сильнее всего оказывают влияние такие немаловажные общественные факторы, как расширение социальной самостоятельности и ответственности студентов, снижение градуса государственно-политического давления, присутствие в его стране социально-экономических противоречий и стадия их серьёзности. Также важно принимать к сведению факт того, что происходящий в наши дни переходный этап к новой социокультурной парадигме несёт в себе критическое обдумывание накопленного ранее опыта, переоценку ценностей, что сильно сказывается на восприятии окружающей действи-

тельности у молодёжи, вызывает у неё сомнения и переживания насчёт не только собственного личностного и профессиональной будущего, но и о дальнейшей судьбе всего социума в целом.

Чтобы иметь представление об алгоритмах и закономерностях развития у социального работника профессионально-ценностной базы, нужно определить и рассмотреть те аспекты, которые непосредственно относятся к его специализированной сфере деятельности. Одна из важнейших групп факторов – экономическая. В неё входят такие неотъемлемые для общества элементы, как общий уровень потребления важнейших видов товаров, моделирование доходов с помощью взимания взносов, которые рассматриваются как форма налогообложения и предоставления социальной помощи в денежной или натуральной формах. В ходе исследования описанных процессов необходимо понимать, что социальная защита косвенным образом оказывает воздействие инвестиционный уровень и статус накоплений, основополагающий стандартный круговорот проса и предложения на труд, стиль и методы управления предприятиями. Обеспечение стабильного и непрерывного повышения среднего показателя накоплений, привлечение всё больших инвестиций в сферу социальной защиты предоставляет возможность реализации качественного страхования по безработице, хорошего пенсионного обеспечения, постоянную материальную поддержку граждан, потерявших трудоспособность, внедрение и модернизацию социально-технологических инноваций в учреждениях социального обслуживания [5].

Другая немаловажная группа социальных факторов – идеологическая. Данная сфера общественной жизни активно регулирует взгляды населения как на внешнюю, так и на внутреннюю политику, проводимые государством. Она даже корректирует призму оценки гражданами ранее описанного экономического сектора и провоцирует у них определённые пути и методы непосредственного влияния на такую, казалось бы, строго объективную ветвь развития социума. Обеспечение полного и правильного функционирования этой многогранной системы осуществляется с помощью множества обособленных структур, которые, тем не менее, действуют в интересах общей цели. К таким элементам относятся общественные организации, главной задачей которых является акцентирование внимания широких масс населения на вопросах социальной защиты, что в случае успеха приводит к важным качественным и количественным преобразова-

ниям в этой сфере деятельности; политические партии, продвигающие собственное целостное видение общественно-государственного устройства, которое отличается своей уникальностью и должно быть конкурентноспособным перед лицом концепций оппонентов; государство, объединяющее в себе всё множество различных структур, приводящее их в действие на благо всестороннего развития и обеспечивающее легитимность применяемых мер [6].

Следующая значимая группа факторов – морально-психологические установки. При здоровом и правильном воспитании и развитии личности они представляют из себя эффективные регуляторы взаимоотношений, которые неизбежно возникают при осуществлении социальной защиты граждан. Этот аспект является основополагающим потому, что социальные работники – такие же люди, как и все остальные, отличающиеся лишь специализированной подготовкой к решению различных трудностей, происходящих в течение жизни. Важная составляющая профессиональной помощи другому человеку – оценка ситуации с проецированием её на себя, продумывание собственного плана действий по избавлению от накопившихся проблем, ведь только посмотрев на ситуацию под таким углом можно выделить потенциально эффективные для клиента способы справиться со сложностями, вдобавок ко всему завоевав его доверие, поставив себя в такое же уязвимое положение [2].

В процессе проведения научных исследований учёные, как правило, выделяют тот факт, что социальная работа неразрывно связана с системой социальной защиты. Последняя, опираясь на основные принципы и особенности проработки и направленности в конкретном государстве, выступает для социальной работы в роли своеобразного фундамента, правового и организационного поля для осуществления профессиональной деятельности, постановки и достижения целей и задач, постоянного эффективного функционирования. Например, К.И. Фальковская выделила факторы, непосредственно оказывающие воздействие на качество продуктов профессии. В данной классификации был выделен перечень групп факторов общественной жизни, наиболее сильно влияющих на формирование у специалистов профессионально-нравственных ориентаций. К этому списку относятся социально-экономическая, социально-политическая, управленческая, социально-психологическая группы, а также профессионализм в

виде определённого фона, на основе которого продолжать работать упомянутые факторы эффективности данного рода деятельности [4].

Итак, исходя из проанализированных материалов можно сделать вывод о том, что ценностное развитие социальной работы у её представителя зависит параллельно как от объективных, так и от субъективных факторов. К объективным относятся такие основные направления, как социально-экономический и социально-политический вектора развития общества и государства. Социально-экономические включают в себя уровни финансирования социальных программ, а также активное стимулирование профессиональной деятельности специалистов социальной работы; социально-политические – указы, законы, нормативно-правовые акты, которые задают законодательно-правовую базу и определяют направления, методы и темпы развития профессии. Субъективные факторы представляют из себя целенаправленную деятельность общественных групп, партий, объединений и даже отдельных людей, сформировавших различные формы и находящихся на разных уровнях в социуме, однако преследующих общую главную цель, заключающуюся в сохранении, изменении и развитии объективных общественных усилий. Помимо межличностной и коллективной структурированной коммуникации, немаловажным элементом субъективных факторов является социально-психологический климат, который непосредственно, а иногда и бесповоротно влияет на формирование личности социального работника, его отношения к окружающей действительности, взглядов на жизнь и реализацию себя как профессионала.

**Список литературы**

1. Алексеева, В. Г. Ценностные ориентации личности и проблемы их формирования / В. Г. Алексеева // Сов. педагогика. – 1981. – № 8. – С. 61–69.

2. Анисимов, С. Ф. Ценности реальные и мнимые : (критика христианского истолкования и использования ценностей жизни и культуры) / С. Ф. Анисимов. – М. : Мысль, 1970. – 181 с.

3. Бакиров, В. С. Ценностное сознание и активизация человеческого фактора / Виль Савбанович Бакиров. – Харьков : Вища шк., 1988. – 147 с.

4. Бочарова, В. Г. Профессиональная социальная работа: личностно-ориентированный подход / В. Г. Бочарова. – М. : ИПСРРАО, 1999. – 182 с.

5. Дорофеев, В. А. Объективные и субъективно факторы, влияющие на формирование профессионализма у специалистов по социальной работе / В. А. Дорофеев // Проблемы формирования 118 профессионализма специалистов социальной работы : межвузов. сб. науч. тр. / В. А. Дорофеев ; под ред.: Л. Э. Панкратовой, Л. С. Копыловой. – Екатеринбург, 2012. – С. 17–23.

6. Ивин, А. А. Ценности и понимание / А. А. Ивин // Вопр. философии. – 1987. – № 8. – С. 31–44.

## Работа с людьми, страдающими посттравматическим стрессовым расстройством

*Ермилов С.С., студент 3 курса по направлению подготовки «Социальная работа» ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск;*

*Смолькин Валерий Петрович, к.э.н., доцент кафедры педагогики профессионального образования и социальной деятельности ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. В статье обсуждаются влияние посттравматического стрессового расстройства на жизнь человека, а также его лечение и реабилитация.

**Ключевые слова**: социальная помощь, социальная работа, психология, посттравматическое стрессовое расстройство.

Войны, природные катаклизмы и другие чрезвычайные ситуации проходят тонкой нитью сквозь всю историю человечества. Столь масштабные события не могут не оставить свой отпечаток на психологическом состояние человека. Одним из самых ярких проявлений пережитого стресса является ПТСР (Посттравматическое стрессовое расстройство). В современных реалиях количество людей с данным психическим заболеванием возрастает с каждым годом. Специалисты в сфере психологии и социальной работы в особенности задействованы в лечение и реабилитации лиц, страдающих ПТСР.

Посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР) - представляет собой психическое заболевание, которое может развиться после переживания или наблюдения травмирующего события, вызывающего сильный страх, беспокойство или ужас. Основными признаками являются: агрессивность и импульсивное поведение со вспышками насилия, злоупотребление алкоголем и наркотиками, насильственно вторгающиеся в сознание воспоминания о непереносимых страданиях и др. Человек с посттравматическим расстройством может иметь суицидальные наклонности, а также быть опасным для общества, в связи со своей девиацией.

К сожалению, ликвидировать причины данного недуга полностью, не получится никогда. Природные катаклизмы, военные конфликты и другие чрезвычайные ситуации всегда будут присутствовать в нашем обществе. Но можно направить внимание на профилактику и реабилитацию людей, страдающих данным недугом, дабы минимизировать риски [1].

Работа с людьми, страдающими ПТСР, является сложным и многосторонним процессом, который требует глубокого понимания аспектов этого расстройства. Обращаясь к научным трудам социальной работы, социологии и психологии в данной сфере, можно выделить определенные требования в системе лечения. Поддержка семьи и близких людей является важным фактором для восстановления клиентов после травматических событий, помогая им вернуться к нормальной жизни. Необходимое создание тактики реабилитации с использованием терапевтических подходов и действенными компонентами лечения. Прежде всего, это посещение психолога и занятие терапией, основанная на травме (ТБТ), когнитивно-поведенческая терапия (КПТ) и групповая терапия. Ведение здорового образа жизни, здоровый сон и занятие спортом также помогают вернуть человека к нормальному состоянию. Принятие антидепрессантов является допустимой, но нежелательной мерой, из-за вероятности развития зависимости у клиента [3].

Однако, необходимо отметить, что существует необходимость в дальнейших исследованиях методов работы с ПТСР. Расширение научных знаний в этой области позволит улучшить также и практическое применение методов лечения, что повысит эффективность программ реабилитации для пациентов с данным недугом.

Таким образом, работа с людьми, страдающими ПТСР, представляет собой важное и актуальное направление в психологии и социальной рабо-

те. Предпринимаемые усилия по улучшению методов диагностики, лечения и реабилитации имеют большое значение для повышения качества жизни пациентов и общества в целом.

**Список литературы**

1. Кадыров, Р.В. Посттравматическое стрессовое расстройство (PTSD) : учебник и практикум для вузов / Р.В. Кадыров. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2024. — 644 с.

2. Жане, П. Психологическая эволюция личности / Пер. с фр. Н. Ю. Федуниной. - Москва : Академический Проект, 2020. - 339 с.

3. Тарабрина, Н.В. Психология посттравматического стресса : Теория и практика / Тарабрина Н.В. - Москва : Институт психологии РАН, 2009. - 304 с.

## Отношение молодежи к «гражданскому» браку

*Застежко Марина Витальевна, студентка 3 курса по направлению подготовки «Социология» ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск;*

*Галкина Елена Петровна, к.соц.н., доцент кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. В статье рассматривается отношение молодых людей к «гражданскому браку».

**Ключевые слова**: брак, гражданский брак, молодежь.

В современном обществе молодежь все чаще выбирает так называемый «гражданский брак». Целью данной статьи является выяснение причин совместного проживания среди тестируемых молодых людей в так называемом «гражданском» брак. Предполагается, что основными причинами, побуждающими молодых к незарегистрированному браку, являются экономическая независимость одного из партнеров или их обоих, а также конфликты, связанные с возможной супружеской неверностью.

Для достижения поставленной цели было проведено исследование респондентов, которыми были молодые люди в возрасте 20-26 лет, проживающие в незарегистрированном браке более 5 лет.

Для изучения мотивов выбора нетрадиционной формы брака была разработана анкета «Мотивы вступления в незарегистрированный брак». Это был комплекс тематических блоков, в которых задавались «открытые» и «закрытые» вопросы, уточняющие мотивы, подталкивающие их к совместному проживанию без каких-либо регистраций.

Результаты анализа полученного материала показали следующее: известно, что каждый человек способен зарабатывать на жизнь, но основным мотивом вступления в брак является удовлетворение эмоциональных потребностей, согласно опросу, большинство молодых людей выбирают "гражданский" брак вполне осознанно и учитывают доверие, равенство партнеров.

47% респондентов определили экономическую независимость как доминирующий мотив совместного проживания, кроме того, развод тех, кто состоит в "гражданском" браке, намного проще, поскольку у них нет общего имущества и нет необходимости подавать судебный иск в случае развода или предъявления взаимных претензий.

Вторая группа респондентов (32%) считает, что незащищенность романтических отношений стимулирует личностное развитие и взаимоуважение.

Третью группу составили люди, которые не хотели никаких обязанностей и оставляли за собой возможность вернуться к прежнему образу жизни в случае конфликтов, ревности или супружеской измены (15%). Четвертая группа (6%) упомянула другие мотивы. Большой интерес представляет мнение респондентов, которые считают, что "гражданский» брак, в отличие от традиционного, предполагает гибкость ролей, отсутствие доминирования и подчинения в семье.

Гендерный анализ результатов опроса показал, что мужчины, живущие в "гражданских" браках, сознательно мотивируют свой выбор эмоциональной незащищенностью. Женщины в "гражданских" браках боятся потерять независимость и контроль над своей жизнью. Кроме того, женщины, не желающие терять партнера, не настаивают на регистрации брака, подчиняясь его воле. В этом случае мужчина и женщина вместе, но они привязаны друг к другу.

Как показало исследование, существует еще один мотив для выбора способа совместной жизни. И мужчины, и женщины назвали супружескую измену важным мотивом, определяющим выбор формы свободных отношений. Супружеская измена, по их мнению, всегда связана со спорами, оскорблениями и, в конечном счете, с разлукой. Они считают, что в случае супружеской измены в "гражданском" браке, развестись гораздо легче, чем в официально зарегистрированном.

Мы предложили респондентам, живущим в "гражданских браках", выделить причины, приводящие к супружеской измене.

Результаты анализа:

- молодые мужчины предпочитают сохранение автономии (43% - первое место);

- 37% из них упомянули вариации и новые сексуальные впечатления, не связанные с настоящей любовью. Возможно, поиск новых впечатлений связан с новыми чувствами, если они сменили партнера;

- 10% из них упомянули "сексуальную несовместимость" в качестве мотива супружеской измены. Сексологические исследования показывают, что очень часто супруги, прожившие вместе много лет, понятия не имеют о сексуальном удовлетворении своего партнера. Предметом обсуждения должно быть совпадение их сексуальных желаний и потребностей, и необходимо искать взаимоприемлемые варианты. Когда этого не происходит, отношения могут восприниматься как "сексуально несовместимые";

- 5% опрошенных выбрали вариант "под воздействием алкоголя и по женской инициативе".

Молодые женщины (47,7%) назвали причиной супружеской измены желание получить удовлетворение от вежливости, внимания, теплого отношения, которых им не хватает в отношениях со своим партнером. 43% молодых женщин назвали сексуальную несовместимость одной из основных причин супружеской измены. В качестве третьей причины были названы низменные мотивы и решение эгоистичных проблем. Лишь небольшая часть молодых женщин способна быть неверной, чтобы сохранить свою независимость.

Моральная оценка супружеской измены среди людей, живущих в незарегистрированном браке, выглядит следующим образом:

12,3% молодых женщин, состоящих в "гражданском" браке, оправдывают возможность супружеской измены. 43,7 % из них не уверены, а 44% осуждают это.

Молодые люди осуждают супружескую измену только в 10% случаев, проявляют нейтральное отношение примерно в 24% и оправдывают ее в 66%.

Молодые люди ответили на вопрос: "Насколько вы доверяете своему партнеру?" - следующим образом:

- 64,6 % мужчин никогда не сомневались в верности своей партнерши, 23,4% из них допускали такую возможность, а 12% признались в супружеской измене;

- 37,4 % женщин никогда не сомневались в верности партнера, 33,5 % из них допускали такую возможность, 22,1% из них признались в супружеской измене.

Результаты, полученные в ходе исследования, подчеркивают актуальность темы и подтверждают, что основными мотивами для «гражданского» брака являются экономическая независимость одного или обоих партнеров, а также возможные конфликты, связанные с супружеской неверностью. Современное общество динамично развивается, устанавливая новые нормы поведения, ставя под сомнение давние традиции или даже разрушая их. Изменение отношения молодого поколения к вопросу о социальном институте брака требует пристального внимания государства и общества.

## Проблемы низкоквалифицированного сегмента составляющей рынка труда

*Иванов Д.И., студент 1 курса по направлению подготовки «Социология» ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск;*

*Кадничанская М.И., к.соц.н., доцент кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. Сегмент рынка труда, который заполняют низкоквалифицированные работники, отличается повышенной динамичностью внутренних про-

цессов. В статье раскрывается суть такого специфического явления как «текучесть кадров», причины и возможные способы борьбы с этим явлением.

**Ключевые слова**: рынок труда, феноменологическая социология, низкоквалифицированный труд, менеджмент, сфера обслуживания, текучесть кадров.

Общеизвестным является факт, что на рынке труда, в сегменте низко квалифицированных работников предприятий и фирм наблюдаются постоянные изменения кадрового состава среди младших исполнителей производственной деятельности предприятий и фирм. Это явление называется «текучестью кадров» и признается как проблема, характерная для частного сектора экономики [2]. Исследования в государственный секторе, в свою очередь, так же не обходят этот вопрос стороной [6].

«Текучесть кадров» по В. М. Анисимову – процесс, характеризующийся неплановым, неорганизованным и часто непредвиденным перемещением работников из одного учреждения, фирмы, предприятия в другое [1]. Существует более узкое определение, где «текучесть кадров» определяется как математический показатель – скорость, с которой компания теряет своих сотрудников. На практике высокий уровень потерь персонала провоцирует явление, суть которого заключается в том, что на исполнительном уровне предприятия не существует стабильного кадрового ядра или же оно неудовлетворительно мало [2]. Последствия этой проблемы достаточно очевидны - сотрудники с большим стажем и высоким уровнем владения специальностью серьёзно перерабатывают и при этом статистические показатели фирмы всё ещё находятся в плачевно низком состоянии. Масштаб данного процесса за последние несколько лет существенно увеличился [10].

Для того что бы ясно понять причины подобной ситуации, необходимо провести краткий экскурс в историю отечественной корпоративной культуры, а затем использовать феноменологический подход социологического анализа.

Частный сектор экономики в масштабах истории России возник на рубеже 1980-х -1990-х годов. Сама корпоративная культура крупного частного бизнеса по сути своей нечто, привнесённое из стран западной романо-германской цивилизации [9]. Попытки переосмыслить её с позиции командной системы экономики ведутся давно [7]. Перед менеджментом

компаний и фирм регулярно ставится задача оптимизировать рабочий процесс, но результаты, как правило, не достаточно удовлетворительны. Кадры всё ещё сменяются слишком быстро, что, едва успев освоить специальность на базовом уровне, сотрудник уже покидает предприятие в поисках новой работы. Для того, чтобы понять его поведение, необходимо обратиться к методологическому приёму феноменологии – воссоздать картину мира соискателя вакансии.

Результаты социологических исследований показывают, что это молодой мужчина или молодая девушка [3]. В первую очередь, следует выделить причину, которая руководит действиями соискателя. Это базовая потребность в поиске средств к существованию. Индивид трудоустраивается для получения источника дохода. Уже на этом этапе возникает почва для конфликтных ситуаций. Работодатель зачастую при найме соискателя искажает информацию об окладе и размере премий. Доработав до первой зарплаты, сотрудник оказывается недоволен и зачастую у него есть на это повод. При собеседовании, сведения об объёме рабочих обязанностей и заработной плате могли быть оглашены не корректно [4]. Сотрудник оказывается в производственных условиях, на которые при трудоустройстве он не соглашался. Человек уже чувствует себя обманутым, и начинает задумываться о смене места работы.

Как правило, не укомплектованность отдела не ведёт к его закрытию. Зачастую, например, колцентры испытывают дефицит кадров, и сотрудники вынуждены брать дополнительные рабочие смены [2]. Это ведёт к нарушению установленного и оговоренного графика труда и отдыха, что выливается в хроническое переутомление сотрудника. При чём, вопрос о постановке дополнительных смен ставится достаточно жестко и директивно. Сказывается традиция командной системы экономики [7]. Следует отметить, что переработка, как правило, оплачивается сверх ставки, но, подобный факт уровень переутомления сотрудника не снижает. Возможность получить отгулы вне графика в таких условиях мала, рабочие смены начинают вытеснять дни отдыха. Попытки сотрудника изменить график могут столкнуться с неготовностью младшего управляющего персонала вести конструктивный диалог с людьми нижестоящими по должности [8]. Требования переставить смены или поменять ставку часто расцениваются как посягательство на служебную дисциплину. Условия располагают к возникновению конфликта, который способен привести к уходу человека из компании. Результат очевиден. Ком-

пания всё ещё набирает людей, отдел не укомплектован персоналом, и при этом увольняется уже обученный кадровый состав.

Крупный масштаб «текучести кадров» в сегменте низкоквалифицированных работников наблюдается во многих отраслях, что позволяет сделать следующий вывод: описанный выше схематичный случай достаточно показателен. Сотруднику часто не удаётся установить конструктивные отношения с руководством [5].

Помимо некомпетентного менеджмента, дезинтегрирующим фактором может оказаться и система внутренних неформальных отношений [11]. Новичок иногда сталкивается со своеобразной «дедовщиной». Персонал, работающий дольше новых сотрудников, склонен позволять себе большее на рабочем месте и при этом способен демонстрировать некоторое пренебрежение к новым работникам, даже в тех случаях, когда оба сотрудника находятся на одинаковых должностях.

Объединяя два вышеуказанных фактора: неготовность менеджмента к конструктивному диалогу с персоналом, и потенциальное наличие уже сложившейся неформальной системы отношений внутри компании, мы способны реконструировать картину, с которой сталкивается рядовой работник низко квалифицированного сегмента. На рабочем месте сотрудник зачастую оказывается полностью дезориентированным. С одной стороны, он встречает непонимание, исходящее от прямого руководства, с другой – видимую неготовность остального персонала с ним продуктивно взаимодействовать. Результаты для компании достаточно печальны - так называемый «кадровый голод» и падение экономических показателей.

Подводя итоги, можно предложить одно из возможных решений данной проблемы. Частный экономический сектор наследует многие традиции государственной и муниципальной службы, а именно, отсутствие и нежелание прямого обращения сотрудника к начальству, минуя младших прямых руководителей. Но в отличии от государственного сектора, в частном секторе не существует столь четких законодательных и нормативных актов, регулирующих отношения между сотрудниками и служащими. Последствия очевидны – произвол младшего менеджмента. Но если бы существовала прямая и доступная система обращений к вышестоящему более квалифицированному и лично заинтересованному в росте экономических показателей фирмы руководству, многих дезинтегрирующих факторов

удалось бы избежать. Возможно, в этой роли может выступить специально сформированный отдел, так как младший менеджмент недостаточно мотивирован для решения столь сложных вопросов.

**Список литературы**


1. Анисимов В. М. Кадровая служба и управление персоналом организации: практическое пособие кадровика / под ред. Чинякова М. Ю. // «Экономика», 2003.
2. Басова А. В. Повышение мотивации сотрудников call-centre на продолжительную работу в организации / А. В. Басова // «Экономика и социум», 2016. - №5(24) – С. 244-248.
3. Белова Е. В. Личностные особенности специалистов Call-центра в связи с объективными и субъективными показателями успешности их профессиональной деятельности / Е. В. Белова, Е. В. Зинченко // «Russian Journal of Education and Psychology», 2016. - №12(68) – С. 94-113.
4. Денежкина А. В. Противоречия интересов специализированных и негосударственных субъектов управления персоналом / А.В. Денежкина, И.В. Децык // «Вестник Омского университета», 2005. - №2 – С. 104-107.
5. Герасимова Е. А. Текучесть кадров как индикатор адекватности управления предприятием / Е. А. Герасимова, И. В. Додорина, Л. П. Синяева // «Концепт», 2013. - №4- С. 1-10.
6. Костина Е. В. Оценка стратегий конфликтного поведения и коммуникативной толерантности в системе профилактики текучести кадров / Е. В. Костина // «Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика», 2022. – Том 28 - №3 – С. 100-107.
7. Нуреев Р. М. Командная экономика в индустриальную эпоху (на примере СССР) / Р. М. Нуреев // «Terra Economicus», 2012. – Том 10 - №4 – С. 115-138.
8. Попов Е. В. Оппортунизм на производственных предприятиях / Е.В. Попов, Е. В. Ерш // «Управленец», 2015. - №2/54/ - С. 60-64.
9. Попыловская Е. В. Особенности становления корпоративной культуры в современной России / Е. В. Попыловская // «iPolytech Journal», 2012.
10. Титова Г. Н. Проблемы текучести кадров на предприятии и методы её снижения / Г. Н. Титова // «Вестник науки», 2024. - №2(71) – С. 103-106.

11. Тюрина Н. И. Неформальные отношения в современных деловых организациях / Н. И. Тюрина // «Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки», 2018. - №1(49) – С. 124-132.

# Волонтёрство как форма проявления социальной активности молодёжи

*Игнатова Л.Н., ст. преподаватель кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск;*

*Митина И.Д., профессор кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. Современное волонтерство является одной из важных направлений в рамках формирования социальной активности современной молодежи. Данная деятельность становится нормой жизни для молодежи. Прежде всего волонтерство основывается на важнейших принципах добровольческой деятельности, объединяя группы молодежи для оказания безвозмездную помощи незащищенным категориям граждан, помощи в ликвидации чрезвычайных происшествий, осуществления поиск пропавших людей, благоустройству объекты культурного наследия, и оно становятся определяющей, неотъемлемой частью крупных спортивных и культурных событий. Базовые принципы волонтёрской деятельности определяются следующим образом: добровольность, единство, гуманность, беспристрастность, нейтральность. Волонтёрами чаще всего выступают молодые люди, хотя в настоящее время получило развитие и, так называемое, «серебряное волонтёрство». Студенческая молодёжь, находясь на этапе самоопределения, представляет сплочённую общность и обладает огромным потенциалом, и она активно принимает участие во всех видах и направлениях волонтерской деятельности. Становясь при этом движущей организационной силой. В современном обществе особо уделяется внимание направлениям обучения организаторов волонтёрской деятельности. Особое внимание по разработке обучающих программ. Где волонтёров учат специфики организации и коммуникации, теории поколений, общению с представителями различных конфессий.

**Ключевые слова**: волонтер, общество, молодежь, социальная активность.

Гуманистический подход рассматривает волонтёрскую активность через оценку главной ценности этой деятельности – человека. Смысловоориентированный подход предполагает исследование волонтёрства как уникальную общественно значимую деятельность для человека и профессионального становления его. Личностно-деятельностный подход направляет рассмотрение волонтёрской деятельности как условий всестороннего саморазвития личности [4,5].

В современном мире волонтерство играет значимую в развитии общественных институтов. В 1985 году генеральная ассамблея ООН предложила отмечать 5 декабря как Международный день добровольцев и волонтёров во имя экономического и социального развития – International Volunteer Day for Economic and Social Development.

В начале двадцать первого века принимается Всемирная декларация Добровольчества (2001г.) В данном документе особо подчеркивается, что добровольчество является одним из способов укрепления и сохранения нравственных основ и человеческих ценностей в современном социуме. Оно является базой сформированного гражданского общества. И несомненно влияет на формирование активных личностных качеств современной молодежи [6,11].

В Российском законодательстве термин «волонтёрство» тождественен термину «добровольчество». Под добровольческой (волонтёрской) деятельностью понимается добровольная деятельность в форме безвозмездного выполнения работ и (или) оказания услуг в целях, указанных в пункте 1 статьи 2 Федерального закона 05.02.2018 № 15-ФЗ «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтёрстве)» [15].

Добровольную деятельность граждан и юридических лиц по бескорыстной (безвозмездной или на льготных условиях) передаче гражданам или юридическим лицам имущества, в том числе денежных средств, бескорыстному выполнению работ, предоставлению услуг, оказанию иной поддержки не следует отождествлять с волонтерством или благотворительностью [2].

Волонтёрство – характеризуется базовыми характеристиками, которые основываются на безвозмездной деятельности, которая направлена на благие деяния для общества или отдельных граждан. Бесплатная работа для того, чтобы сделать жизнь тех, кто в этом остро нуждается, лучше.

Для дальнейшего применения сформулируем понятие волонтер. Волонтерство - это форма социального служения, осуществляемая по свобод-

ному волеизъявлению граждан, направленная на бескорыстное оказание социально значимых услуг на местном, национальном или международном уровнях, способствующая личностному росту и развитию выполняющих эту деятельность граждан (добровольцев).

Волонтер это прежде всего социокультурный феномен, который анализируется в социогуманитарных науках - в педагогический, психологический, исторический, социологический, социокультурный, институциональный, аксиологический научных направлениях [14].

В данной статье за основу анализа составляет социологический подход, который «направляет исследование на изучение демографической, социальной и профессиональной структуры феномена, а также выводит на проблему мотивации волонтёров» [14 С.55].

В современном мире сложилось широкое многообразие форм волонтерской деятельности, и они связаны с прежде всего с целями и направлениями деятельности, с особенностями управления на различных ступенях и органах власти и происходит компонент интегрирования с ней.

Для анализа также необходимо определить следующие понятия: волонтёрский проект, волонтёр, организатор волонтерской деятельности, волонтерская организация, волонтерский проект.

Волонтер или часто используется определение доброволец — это человек безвозмездно и добровольно оказывает помощь в современном обществе (людям, животным или деятельность по спасению и сохранению природных и культурных объектов.

Волонтерская организация – это объединение людей, основная цель и задачи которых является безвозмездная помощь людям, животным или деятельность по спасению и сохранению природных и культурных объектов [2, 3].

Волонтерский проект – это целостный комплекс мероприятий для решения определенных задач на определенном участке в определенном временном отрезке.

Организатор волонтерской добровольческой деятельности это человек или организация которые привлекают волонтеров к определенному виду деятельности, занимаются организацией и ее управлением.

Также важными в волонтерской являются заказчики и благополучатели [13].

В Российской Федерации основные аспекты волонтерской, добровольческой деятельности определяются и регулируются законом и нормативными актами.

- Федеральный закон от 11 августа 1995 г. №135-ФЗ «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтёрстве)»;

- Федеральный закон от 30 декабря 2020 г. № 489-ФЗ «О молодёжной политике в Российской Федерации»;

- Концепция развития добровольчества (волонтёрства) в Российской Федерации до 2025 г.;

- «План мероприятий по развитию волонтёрского движения в Российской Федерации;

- Федеральный проект «Социальная активность»;

Сформирован стандарт, который определяет уровень поддержки волонтерства РФ.

Формирование социальной активности через привлечение к волонтерской деятельности студенческой молодежи является одним из важных составляющих в работе организаторов волонтерского движения.

Несомненно, именно студенчество является основой этого движения. Но их мотивы различны – это и личные интересы, и стремления быть в команде и возможности общения и получения нового опыта и знаний.

Данную деятельность молодежи анализируют с различных подходов первое как определения уровня развитости гражданского общества, второе как формы развития молодежных инициатив, влияющих так же и на экономические составляющие развития государства.

И в-третьих, волонтёрство – существенный ресурс для реализации социально значимых и общественно-полезных инициатив различного уровня: от местного до международного.

Важной чертой волонтера это стремление быть нужным и полезным людям и столь значимы стали разные социальные и культурные программы.

Экологические акции и направления в последствии сформировали общности урбанистов – молодых людей, привлекающих общественное внимание к проблемам благоустройства городов и отдельных районов. Благодаря активности современных урбанистов в городах появляются велодорожки, контейнеры для сбора раздельного мусора, модернизация детских площадок, уличного освещения, помощи нуждающимся старикам, де-

тям, инвалидам, важным является пропаганда ЗОЖ. И организация и участие и благотворительных концертах, и выступлениях, а также помощь в организации культурных мероприятий [12].

С точки зрения волонтерской общности мы определили социальную значимость и экономическую важность движения. Рассмотрим личностный аспект волонтёрства в молодежной среде.

Определяющим является личностный свободный выбор, направления волонтерской деятельности.

Основными компонентами и признаками волонтерсва которые формируют социальную активность молодежи являются –

- сформированность и осознание общегуманистических ценностей.

- Привлечение молодежи к участию в решении широкого круга проблем социальной, политической, культурной и экономической направленности.

- участие в социальном взаимодействии на основе сочетания национальных, этнических и государственных установок.

- наличие положительных итогов деятельности и ее несомненная польза.

- осознанный выбор молодежи, формирующий ответственность перед обществом и человеком.

- формирования интересов и установок как базовой основы формирования социальной идентичности волонтеров.

Волонтёр, оказывающий помощь по собственному желанию без привязки к какой-либо организации, так и волонтёр – участник некоммерческой организации, так и группа волонтёров. Исходя из этого волонтёрство бывает двух типов: индивидуальным и групповым. [8,9].

Благополучателями также являются либо конкретные люди, так и сообщества или окружающая среда: пожилые люди, многодетные семьи, местные жители, общественные места, сироты, животные, безработные, люди с инвалидность, пострадавшие от технологических или природных катастроф, пропавшие без вести, родственники и близкие пропавших людей, люди с зависимостями, мигранты, дети и молодежь, участники массовых мероприятий, государство.

Этике волонтёрства уделяется особое внимание, ведь являясь формой социальной активности, направленной на позитивные изменения в обществе, волонтёрское сообщество формулирует собственные этические принципы: безвозмездность, этичность, кросскультурность, безопасность, идентичность,

законность, солидарность, личная ответственность за результат, дисциалина, помощь и взаимовыручка, культура речи и культура поведения [3,7].

Выделив основные этические принципы волонтёрства можно сделать вывод о том, что молодые люди, включенные в добровлольческие объединения и инициативы, обладают всесторонними положительными качествами, не допускающими общественно порицаемых проявлений деструктивности. Однако невозможно представить, что волонтёрское сообщество на сто процентов состоит из людей, обладающих исключительно положительными характеристиками.

Проблемыне кейсы выявляются на всех уровнях организации волонтёрской деятельности, и безусловно важно их преодолеть без репутационных потерь для всего сообщества. Так, например, обучение организаторов волонтёрской деятельности содержит обязятельный разбор проблемных ситуаций и транслирует опыт их преодоления. Безусловно в целом включение молодого человека в добровольческую деятельность положительно влияет на формирование гармонично развитиой личности.

Социальная активность молодёжи, формируется на базовых принципах помогающего поведения. Эта деятельность носит прежде всего созидательный характер, эмоционально окрашена на основе аксиологических компонентов.

Любознательность, креативность, инициативность и умение сострадать так же важные компоненты волонтерской деятельности.

Сформированная внутренняя потребность к созидательной деятельности является основополагающей данного движения. А формирование социальной активности молодежи в рамках организованной деятельности влияет и на формирование всей молодежной среды.

Таким образом, волонтёрство является одной их тех сфер деятельности, где реализуются ключевые социальные потребности молодых людей, формируются гражданская идентичность и гражданская активность. Именно здесь, в сфере волонтёрской деятельности, молодые люди выступают в качестве свободных индивидуальностей, четко формулирую и проявляя свои гражданские позиции [1,14].

**Список литературы**

1. Ариарский, М.А. Новый этап в развитии теории социально-культурной деятельности / М.А. Ариарский // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2013. – № 1 (51). – С. 102-109.

2. Ассоциация волонтерских центров : сайт. – URL: https://авц.рф/ (дата обращения: 24.05.2023)

3. Балабанова, Н.Н. Волонтерство как форма молодежной самореализации / Н.Н. Балабанова // Семья и семейные ценности в современном мире: Материалы Всероссийского очно-заочного научно-практического семинара, посвященного Году семьи в Республике Башкоротостан и Году волонтера в Российской Федерации. Том. Часть 1. (г. Уфа, 27 апреля 2018 г.). – Уфа : Башкирский государственный университет, 2018. – С. 61-64.

4. Бодренкова, Г.П. Системное развитие добровольчества в России: от теории к практике : Учебно-методическое пособие / Г.П. Бодренкова. – М. : Российский центр развития добровольчества, 2013. – 320 с.

5. Бородина, А.В. Направления развития социальной активности молодежи в условиях современного общества / А.В. Бородина // Гуманитарные научные исследования : электронный журнал. – URL: https://human.snauka.ru/2016/03/14506 (дата обращения: 24.05.2023).

6. Волонтеры культуры : сайт. – URL: https://волонтерыкультуры.рф (дата обращения: 24.05.2023)

7. Волонтёры Культуры | Ульяновская область : сайт. – URL: https://dobro.ru/organizations/10027279/info (дата обращения: 25.05.2023)

8. Воробьев, Ю.Л. В поисках смысла и правды. Т. 1. Активность и развитие личности. / Ю.Л. Воробьев, Б.Н. Королев. – М. : Союз, 2003. – 500 с.

9. Годовой отчёт о реализации программы Волонтеры культуры за 2021 г. / [Электронный ресурс] // РОСКУЛЬТПРОЕКТ : [сайт]. – URL: https://www.roskultproekt.ru/npk/tvorcheskie-lyudi (дата обращения: 25.05.2023).

10. Горлова, Н.И. Сборник волонтёрских практик в сфере культуры : Методические рекомендации пособие / Н.И. Горлова, Д.Т. Маковецкая. – М. : Издательство "Перо", 2020. – 120 с.

11. Еремина, И.С. Системный подход к становлению гражданственности в профессионально-образовательном пространстве ВУЗа. Монография / И.С. Еремина. – М. : Прометей, 2012. – 166 с.

12. Колосова, Р.П. Занятость волонтеров: возможности и ограничения / Р.П. Колосова, А.В. Красновид ; Московский гос. ун-т им. М. В. Ломоносова, Экономический фак., Каф. экономики труда и персонала. – М. : ТЕИС, 2010. – 117 с.

13. Методические рекомендации по развитию добровольческой (волонтерской) деятельности молодежи в субъектах Российской Федерации / сост. Министерство спорта, туризма и молодежной политики Российской Федерации – Россия, 2009. – 17 с. URL: https://youthlib.mirea.ru/ru/resource/285 (дата обращения: 28.05.2023)

14. Певная, М.В. Управление волонтёрством: международный опыт и локальные практики: монография / М.В. Певная ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал, федер. ун-т. – Екатеринбург : Издательство Уральского университета, 2016. – 434 с.

15. Федеральный закон от 05.12.2017 № 374-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «О выборах Президента Российской Федерации» // Текст Федерального закона опубликован на «Официальном интернет-портале правовой информации» (www.pravo.gov.ru) 5 декабря 2017 г.

# Упражнение по стихийной социологии: «Социологическая сказка»

*Кадничанская М.И., к.соц.н., доцент кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск;*

*Панова Екатерина Олеговна, студент ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск;*

*Абросимова Ксения Александровна, студент ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. В данной статье рассматривается одно из упражнений по стихийной социологии, которое направлено на развитие социологического мышления и формирование социологического видения мира у студентов. Приводятся примеры социологических сказок и их анализ, написанные студентами-бакалаврами 3 курса Ульяновского государственного университета.

**Ключевые слова**: социология, стихийная социология, социологическое видение мира, социологическое мышление.

Социологическая сказка – это задание, которое направлено на развитие социологического мышления и формирования социологического видения мира. Его можно считать упражнением по стихийной социологии. Основная цель – увидеть обычные явления и вещи, окружающие студента в повседневной реальности, в необычном свете. Это говорит о том, что стихийное социологическое мышление присуще каждому человеку в большей или меньшей степени. Приведём примеры сказок, написанных студентами.

*Мечта Зверобоя*

*(Автор Панова Е., студентка 3 курса направления подготовки «ОРсМ»)*

*Очнувшись от яркого солнечного света, постепенно заполняющего просторы летнего поля, Роза бережно встряхнула своими мокрыми от ночной росы листьями, размяла шипы, украшавшие ее тонкую грациозную ножку, и легонько коснулась вновь задремавшего Ириса, склонившего голову от сна.*

*Южная красавица мило защебетала о новом, играющим разными красками дне, отдавая лучи благодарности солнцу, земле и воздуху за ее прекрасную семью. Рядом с Розой и Ирисом закопошился недовольный комочек, что-то пробурчавший про ослепляющий его глаза свет и громкие разговоры. Он раскрыл листья, потянулся своим стебельком ввысь, и можно было узнать в нем всем известное растение – Зверобой.*

*Неподалеку от их семейства цвела Ромашка – будущая жена сына Ириса и Розы. У родителей все было предопределено: Зверобой должен был вырасти высоким (не более 80 см.), обязательно с крепкими толстыми стеблями, смотрящими вверх и многочисленными листьями. А вступив в брак с Ромашкой, подарить миру сочные желтые цветки. Этот «план жизни» неоднократно обсуждался в семье и был незыблем, заставляя Ромашку трепетать от счастья, а Зверобоя нервничать.*

*Может эти надежды и мечты родителей не были такими уж и плохими, но Зверобой был другой. Он отличался от своего семейства взглядами и жизненными целями. Ему было грустно от осознания своей неготовности к роли идеального цветка в сообществе леса. Главная мечта Зверобоя – исследовать бескрайние горизонты полей, изучить новые виды цветов растений, найти тихое место рядом с живописным водопадом, к которому неоднократно приходят дикие животные, изнывающие от жажды. Удастся ли ему осуществить свою мечту?*

Анализ. В данной сказке без труда можно заметить конфликт поколений, в котором старшие «знают как лучше» для своих детей. Взрослые привыкли к традиционным правилам общества, им проще адаптироваться к окружающей среде, чем изменять ее. Новое же поколение ориентировано на познание, инновации и эксперименты. Они открыты к миру и хотят изучить его со всех сторон.

*Три зайца*

*(Автор Абросимова К., студентка 3 курса направления подготовки «ОРсМ»)*

*Жили-были в деревне "N" три зайца: Ленивый, Амбициозный и Ответственный. Каждый из них жил по своим правилам и принципам. Ленивый заяц предпочитал спать целыми днями, не заботясь о других жителях деревни. Он считал, что все должно происходить само собой, и не видел в этом никакой проблемы. Амбициозный - мечтал стать лучшим во всем и стремился к успеху любой ценой. Он манипулировал другими жителями деревни и использовал их в своих интересах. Ответственный заяц был заботливым и честным. Он всегда помогал другим жителям деревни и стремился к справедливости. Он верил, что только вместе они могут создать благополучие в деревне. Однажды в деревне «Социология» случился кризис: источники питания и воды иссякли, жители стали конфликтовать друг с другом. Ленивый заяц предпочел остаться в стороне, не желая участвовать в решении проблемы. Амбициозный заяц использовал ситуацию для своей выгоды, создавая раздор среди жителей. А Ответственный заяц собрал всех жителей вместе и предложил им объединить усилия для поиска новых источников питания и воды. Он понимал, что только совместными усилиями они смогут преодолеть кризис. Благодаря умению слушать друг друга и поддерживать взаимодействие, жители деревни «Социология» смогли найти новые ресурсы и преодолеть кризис. Они поняли, что только объединившись и действуя вместе, они могут создать справедливое и гармоничное общество. И они жили долго и счастливо, помня о том, что важно не только стремиться к личному успеху, но и заботиться о благополучии своего общества.*

Комментарий.Таким образом, данное упражнение полезно тем, что позволяет формировать стиль социологического мышления, а выработка социологического видения мира и умение применять к самым разнообраз-

ным проявлениям действительности социологические понятия и категории – обязательное условие изучения социологии.

## Социальная работа и подростковый алкоголизм

*Кузьминых К.И., студент 3 курса по направлению подготовки «Социальная работа» студенты ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск;*

*Смолькин Валерий Петрович, к.э.н., доцент кафедры педагогики профессионального образования и социальной деятельности ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. Данная статья посвящена исследованию деятельности социальной работы с алкоголизмом среди несовершеннолетних личностей.

**Ключевые слова**: социальная работа, подростковый алкоголизм, алкоголизм, социальные проблемы.

В данной статье мы рассмотрим отечественный опыт борьбы социальной работы с алкоголизмом среди несовершеннолетних. Особенности применения методов социальной работы в деятельности. Будут проанализированы причины возникновения алкогольной зависимости и причины употребления спиртного. Также было проведено анкетирование среди восьмых, девятых и десятых классов на выявление причин употребления спиртосодержащих напитков.

Прежде чем начать говорить о ключевых темах данной исследовательской работы, проанализируем теорию, а именно, что такое алкоголизм?

1. Что такое алкоголизм? Алкоголизм – или же хроническое заболевание, связанное с алкогольной зависимостью. Данное заболевание может привести к серьезным последствиям для здоровья, отношений и общего благополучия человека. Алкоголизм проявляется в постепенном увеличении дозы спиртосодержащих напитков отдельной личности на организм. Постепенное увеличение потребления алкоголя приведёт к потере контроля допустимой дозы выпитого, что вызовет физическую и психологиче-

скую зависимость от алкоголя. В медицинской практике принято разделять алкоголизм на три стадии. Рассмотрим их немного подробнее.

Первая стадия, или же начальная. Характеризуется наименьшим количеством выпитого спиртосодержащего на организм человека. На данной стадии психическая и физическая зависимость минимально выражена или отсутствует вовсе. Больной не видит ничего опасного для здоровья в малом употреблении алкоголя. При этом ближайшее окружение больного так же не видят начальные симптомы алкоголизма, и считают вполне допустимым малое употребление напитков, содержащих этанол. Если человек отрицает начало заболевание, это значит, что у него отсутствует самокритичность и способность адекватно оценивать своё состояние. В своё оправдание индивид найдёт массу причин для объяснения употребления. На данной стадии: повышается толерантность к спиртному; снижается контроль над количеством выпитого; появляются провалы в памяти; начинается психическая зависимость; и в заключение меняются ценности выпивающего. Алкоголь становится более значим в жизни человека, в нём он видит спасение, лекарство, отдых и успокоение.

Вторая стадия – промежуточная. Увеличение потребления алкоголя приведёт к развитию данного хронического заболевания, а именно – к данной стадии. На данной стадии, помимо психической зависимости появляется физическая. Организм перестаёт воспринимать этанол как яд, и привыкает к нему. Но от этого пагубное воздействие этанола не исчезает. Спирт всё также негативно влияет на организм человека, и даже сильнее, т.к. доза употребления растёт. Психическая зависимость так же не стоит на месте, она продолжает развиваться. Без употребления алкоголя человек ощущает дискомфорт. Теперь, чтобы получить внутренне удовлетворение человеку необходимо выпить. На данной стадии продолжает расти толерантность к этанолу. Появляется ежедневная потребность употребления алкоголя, что может привести к запою. Человек начинает меняться, всё сильнее ухудшается состояние, понижается иммунная система защиты, портится работоспособность органов пищеварения. Если на данной стадии не было проведено лечение, то алкоголизм неизбежно перетекает в следующую стадию.

Третья стадия – самая тяжёлая. Появляются и развиваются тяжёлые психические и физиологические расстройства, человек начинает деградировать и отдаляться от своей социальной личности. Снижается толерантность, человек быстрее пьянеет, начинаются продолжительные запои,

сильная потеря памяти, социальная дезадаптация, потеря собственных моральных ценностей, появляются проблемы с печенью, почками, нервной системой и сердцем. Если не начать должное лечение на данной стадии, последствия могут привести к летальному исходу [1].

И наконец, как именно алкоголь вызывает привыкание? Алкоголь воздействует на мозг, а именно на нейротрансмиттеры. Нейротрансмиттеры в человеке регулируют настроение, память и поведение, а алкоголь изменяет их функционирование. Регулярное употребление спиртосодержащих напитков приводит к появлению толерантности, об этом было написано выше. Организм уже требует большее количество выпитого алкоголя, чтобы получить тот же эффект. Также алкоголь увеличивает выделение дофамина – гормона удовольствия. Из-за этого, употребление алкоголя вызывает приятные ощущения. В итоге появляется физическое и психическое привыкание [2].

2. Причины употребления алкоголя у несовершеннолетних. Теперь перейдём уже непосредственно к самой теме данной статьи, и по совместительству - практической. Почему же среди подростков популяризируется употребление спиртосодержащей продукции? С этим вопросом было проведено исследование с применением анонимного анкетирования среди учащихся восьмых, девятых и десятых классов. Для более раскрепощённой и конфиденциальной атмосферы, анкетирование проводилось по сети с помощью онлайн-платформы Discord. Discord — это бесплатный мессенджер, который позволяет людям обмениваться голосовым, видео и текстовым чатом с людьми, игровыми сообществами и разработчиками. У него сотни миллионов пользователей, что делает его одним из самых популярных способов общения с людьми в Интернете [3].

Анкетирование проводилось на сервере, созданным по одной из самых популярных видеоигр у детей и подростков – Minecraft. Вся деятельность организаторов исследования была урегулирована с администраторами данного сервера. Участники выбирались на свободной и добровольной основе. Анкетирование проводилось как лично с человеком, один на один, так и с группой людей. Благодаря данному сервису, удалось получить данные не только со стороны Российских школьников, но и со стороны Белорусских учащихся. Также хотелось бы отметить инициативных личностей, которые помогли получить более подробные данные с анкеты. Благодаря их слаженной деятельности, в интервью удалось поучаствовать гораздо большей части аудитории сервера,

т.к. они выступали в роли доверенных лиц сообщества. Со стороны простых пользователей, но пользующийся авторитетом, Российский школьник – Иван Гуляев. И со стороны административного состава сервера, которого также уважает большая часть сообщества, Белорусский школьник – Захар Казаков.

Итак, перейдём к результатам анкетирования, где удалось опросить порядка пятидесяти человек. Результаты будут приведены в процентном соотношении: 66% опрошенных только раз в жизни пробовали алкоголь и/или не пьют вовсе, что является очень благоприятным результатом социальных программ, проведённых в школах. На вопрос, почему некоторые из них вообще пробовали алкоголь, был получен ответ – ради интереса, что вообще из себя представляет алкоголь. 66% — это 32 человека. Далее результаты будут приводится уже с 18 человек, которые так или иначе употребляли или употребляют алкоголь:

1. 44% опрошенных начали употреблять спиртосодержащие напитки под влиянием окружения и желанием принадлежать к группе. В их кругу общение употребление алкоголя – норма, и даже является способом укрепления дружеских взаимоотношений. Чтобы не отдаляться от друзей, опрошенные подвергаются стадному чувству, и начинают употреблять вместе с компанией. Некоторые из них считают, что употребление алкоголя является авторитетной деятельностью. Таким образом они хотят больше казаться на крутых взрослых.
2. 39% опрошенных считают, что алкоголь помогает им избавиться от стресса. Алкоголь у них выступает в роли избежание от личных проблем на время. Прямая цитата - «Помогает забыться». Данная причина является стереотипом и популярным самообманом.
3. 17% опрошенных начали употреблять алкоголь из-за семейных проблем. У данного сегмента участников анкеты присутствуют проблемы между членами семьи. Конфликты, сложности и разводы. Для них алкоголь является средством борьбы с негативными эмоциями.

Из результатов опрошенных, употребляющих алкоголь было выявлено, что пока никто из них не перешёл на вторую стадию алкоголизма. Подростки находят в употреблении алкоголя больше приятных ощущений, чем в какой-либо физической, творческой или интеллектуальной деятельности. И возникает следующий вопрос: как социальная работа решает данную проблему?

3. Роль социальной работы в борьбе с подростковым алкоголизмом. В данном пункте будут рассмотрены методы социальной работы по про-

филактике подросткового алкоголизма. Профилактика делится на три типа: первичная, вторичная, третичная:

1. Первичный тип профилактических мероприятий. Среди подростков проводятся мероприятия, которые направлены на формирование морально-ценностных ориентиров, способствующих исключить употребление алкогольных напитков.

2. Вторичный тип профилактических мероприятий. На данном типе профилактики выявляются наиболее уязвимые личности по отношению к алкоголизму. Далее к ним применяется медико-социальная помощь, направленная на лечение ранней зависимости. Также проводятся воспитательные мероприятия внутри семьи

3. Третичный тип профилактических мероприятий. В этом случае мероприятия проводятся уже с подростками, имеющими осложнения. Со стороны социальной работы идёт реабилитационные воздействия на подростка [4].

Методы социальной работы для реализации данных мероприятий разные. Проанализируем наиболее эффективные в борьбе с подростковым алкоголизмом.

И одна из самых популярных – профилактика причин и последствий алкоголизма. С помощью социального работника собираются группы из подростков подверженных раннему алкоголизму. В этих группах проводятся дискуссии, которые связаны с употреблением алкоголя. Чтобы деятельность социального работника была эффективной, от него требуется навык правильного построение мысли. Это нужно, чтобы профилактическая беседа была максимально действенной на сознание подрастающего поколения [4].

Следующий способ связан с организацией досуговой деятельности. Главное, чтобы досуговая деятельность была интересной и полезной для развития подростка, иначе работа может быть проведена зря. Цель данного способа показать несовершеннолетним, что в мире есть множество увлечений и направлений, которые намного полезнее для человека.

Один из способов включает информативные мероприятия. Они могут быть от индивидуальных бесед с подростком до внедрения общешкольных уроков в систему образования учреждения. В индивидуальном плане социальный работник выступает в роли моста от подростка к решению его проблемы. Проводятся воспитательные меры для популяризация здорового образа жизни у несовершеннолетнего. Социальный работник формирует у подростка анти-

алкогольное времяпровождение. В общешкольном плане социальный работник совместно с педагогами формируют программу для так называемых – инфоуроков, где будут проводится мероприятия, направленные на предупреждения алкогольной зависимости среди учащихся школы [5].

В заключении научно-исследовательской работы необходимо сказать, что подростковый алкоголизм всё ещё присутствует в наши дни. Исследование показало, что большинство подростков подвержены алкоголизмом из-за влияния извне. У меньшей части алкоголизм наблюдается из-за психологических проблем, которые возникают в следствии жизни или в семье. Но благодаря государственным программам, рост зависимых от алкоголя снижается ежегодно. В этом стоит поблагодарить и социальные учреждения с социальными работниками, как главных исполнителей государственных программ. 11 сентября в России отмечается день трезвости. В этот день в 2022 году, министр здравоохранения Михаил Мурашко предоставил данные от Росстата (Федеральная служба государственной статистики). В них говорится, что с 2008 года потребление алкоголя снизилось на 43%. Эти данные находятся в свободном доступе на сайте Росстата. Об этом так же говорили известные СМИ, такие как «ТАСС» и «rg.ru».

**Список литературы**

1. Alcohol (drug) / [Электронный ресурс] // Википедия : [сайт]. – URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Alcohol_%28drug%29 (дата обращения: 14.04.2024).

2. Богданова, О. С. О нравственном воспитании подростков. [Текст] / О. С. Богданова. — Москва: Просвещение, 1979 — 111 с.

3. Еникеева, Д. Д. Как предупредить алкоголизм у подростков. [Текст] / Д. Д. Еникеева. – Москва: Издательский центр «Академия, 2004 – 144 с.

4. Поисковик / [Электронный ресурс] // Яндекс : [сайт]. – URL: https://ya.ru/?utm_referrer=https%3A%2F%2Fyandex.ru%2F (дата обращения: 14.04.2024).

5. Стадии развития алкоголизма / [Электронный ресурс] // ДАР : [сайт]. – URL: https://www.dar-med.ru/about/articles/stadii-alkogolizma/ (дата обращения: 14.04.2024).

# Профессиональное самосознание

*Михайлина Ирина Александровна, к.п.н., доцент кафедры педагогики профессионального образования и социальной деятельности ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск;*

*Кузьминых К.И., студент 3 курса по направлению подготовки «Социальная работа» студенты ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. Данная статья посвящена анализу современных исследований в сфере социальной работы.

**Ключевые слова**: социальная работа, самосознание, профессиональное самосознание, саморазвитие, самореализация

Понимание и осознание своей профессиональной роли, компетенций, ценностей и ответственности, а также умение анализировать и оценивать свои навыки, знания и опыт в контексте своей профессиональной деятельности называется - профессиональным самосознанием.

С определением понятия профессионального самосознания понятно, но какие же аспекты влияют на формирование данного качества в профессиональной сфере? Рассмотрим некоторые важные критерии, которые играют большую роль в формировании профессионального самосознания, а именно: образование, социальное окружение, рабочая обстановка, внутренний мир человека. Здесь подробно опишем, как именно данные аспекты могут влиять на формирование профессионального самосознания человека [2].

Начнём с образования. Эксперты считают, что образование имеет решающее значение для формирования этого важного качества в профессиональной среде. Но как именно оно имеет решающее значение? Образование способствует развитию навыков и знаний, которые могут быть необходимы для реализации профессиональной деятельности своей профессии. Образование дает людям возможность получить знания в определенной области, это поможет определить свою направленность и тем самым выбрать подходящую работу. Большинство студентов получают образование в университетах и колледжах. Полученные там знания дают теорию и практические навыки, необходимые для работы в определённой отрасли — это позволяет развиваться в выбранной сфере студента. Образование спо-

собствует развитию критического мышления и аналитических навыков. Это очень важно для профессиональной деятельности. Полученные в ходе образования способности позволяют успешно работать и добиваться успеха в своей профессии. Процесс образование может дать обучающимся навыки анализа данных и принятие разумных решений [1].

Важно отметить, что обучение в образовательных структурах развивает один из самых главных навыков человека, не только в профессиональной, но и в социальной среде. Обучаясь где либо, человек развивает навык коммуникации с людьми. Коммуницирование помогает людям научиться эффективно общаться с клиентами, работать в команде и устанавливать отношения с коллегами. Поступая на ту или иную специальность, люди зачастую оказываются в новом коллективе, где люди незнакомы друг с другом. Образование помогает человеку контактировать с однокурсниками, так как работа в команде важна для достижения общих целей. В ходе образовательного процесса развивается не только общение с равными себе по статусу, но и с людьми, которые будут стоять выше. Например, работа с преподавателями, ректором и деканом. Понимание аспектов коммуникации с людьми различных категорий формируют профессиональное самосознание, так как в дальнейшем, после учёбы, человеку нужно вливаться в рабочий коллектив и сотрудничать с начальством и коллегами.

Также образование влияет на ещё два, немаловажных навыка человека, которые формирую часть профессионального самосознания. Обучаясь, человек с самого малого возраста прививает себе способность к саморазвитию и самодисциплины. Образование прививает чувство ответственности и целеустремлённости, без которых человек не сможет развить в себе эти способности. Умение развиваться самостоятельно – очень ценный навык для человека, который планирует не стоять на месте в своей профессиональной деятельности. Различные сферы постоянно меняются под воздействием новых открытий и изобретением новых технологий. И чтобы соответствовать уровню нынешнего развития различных профессиональных сфер, и быть конкурентоспособным на рынке труда – нужно постоянно обновлять свои знания и навыки. Развитие в себе дисциплины же поможет достичь поставленных целей в жизни не только в профессиональной среде.

Перейдём к следующему аспекту, который влияет на формирование профессионального самосознания человека. Следующий аспект данного

вопроса называется социальным окружением. В зависимости от общения с окружающими людьми в рабочей обстановке складывается определённая часть представления о своей профессиональной роли. В зависимости от типа общения с друзьями, семьёй, коллегами и начальством формируется мнение о себе, которое связано с определённой профессией. Если человек будет выполнять свои профессиональные обязанности успешно и без просрочки времени, то и отношение к нему будет более уважительное, что подкрепляет собственный профессиональный авторитет. Критика или поддержка от социального окружения человека может влиять положительно или отрицательно на профессиональное самосознание соответственно. От отношения к собственной деятельности в определённом плане зависит от мнения окружающих людей, которые знают, чем человек занимается. Ещё уровень профессионального мастерства также зависит от окружения человека. В процессе общения, человек может подчерпнуть знания и обрести навыки от коллег. Если контактировать с коллегами, то будет происходить профессиональный обмен опытом [5].

Хотелось бы рассмотреть коллектив и руководство подробнее в социальном окружении. Так как на формирование профессионального самосознания в аспекте социального окружения больше влияют люди на работе, чем друзья и семья. Как говорилось выше, некоторые люди оценивают свои профессиональные качества и успехи исходя из критики со стороны коллег. На эффективность работы больше всего влияет критика со стороны руководства. Положительная критика хорошо скажется на самооценке человека, что в дальнейшем повлияет на профессиональное самосознание [3].

Следующий аспект, который влияет на формирование профессионального самосознания – это личностные особенности человека. Каждый человек индивидуален, и обладает разными чертами характера. Одна из такой черты, которая влияет на собственное восприятие себя в профессиональной среде является – самоуверенность. Люди с данной характеристикой обладают высокой уверенностью в себе и повышенной самооценкой. Как это может повлиять на профессиональное самосознание? Например, высокая самооценка меняет восприятие своих профессиональных качеств в положительную сторону. Так же и с уверенностью в себе. Люди с данными характеристиками личности будут лучше справляться со сложными задачами.  Ещё из личностных особенностей на профессиональное самосознание

влияют целеустремлённость и настойчивость. Целеустремлённые люди, исходя из понятия и самого слова, имеют ясные представления о своих целях. Благодаря этому у человека имеется высокое стремление для достижения поставленных целей, а в купе с настойчивостью преграды и сложности в работе не будут предоставлять неудобств. Настойчивость помогает преодолевать неудачи, сохраняя веру в собственные способности [4].

Образование, социальное окружение, рабочая обстановка, внутренний мир человека играют важную роль в формировании профессионального самосознания. Из-за этих аспектов определяются профессиональные ценности и интересы. Влияние социального окружения оказывает значительное воздействие на профессиональное самосознание. Семья, друзья, коллеги и другие люди, могут оказывать влияние, путём взаимодействия, поддержки и мотивации. От чего могут меняться профессиональные предпочтения, ценности и ожидания. От индивидуальных особенностей зависит, будет ли человек подвержен влиянию со стороны. Личностные черты, такие как мотивация, самооценка, уверенность, решительность, амбиции и другие, могут влиять на наши профессиональные стремления и цели.

Таким образом, влияние образования, социального окружения и индивидуальных особенностей важно для формирования и развития профессионального самосознания. Понимание этих факторов может помочь осознать свои профессиональные предпочтения, ценности, цели, и определить пути для дальнейшего развития в профессиональной сфере.

**Список литературы**

1. Ананьев, Б.Г. О проблемах человекознания [Текст] / Б.Г. Ананьев. – М., 1977.

2. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание [Текст] / Р. Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 420с.

3. Каташев, В.Г. Формирование профессионального самосознания школьников [Текст]: Учебное пособие по спецкурсу «Профессиональная ориентация школьников» / В.Г. Каташев. – Казань: Издательство Казанского университета, 1993 – 147с.

4. Кон, И.С. Открытие «Я» [Текст] / И.С. Кон. – М.: Политиздат, 1978. – 383 с.

5. Маралов, В.Г. Основы самопознания и саморазвития [Текст] / В.Г. Маралов. – М.: Академия, 2002 – 256с.

# Проблемное поле цифровизации и цифровых технологий в рамках развития регионов РФ: инструменты комплексного решения

*Смолькин Валерий Петрович, к.э.н., доцент кафедры педагогики профессионального образования и социальной деятельности ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск;*

*Фадеева Ирина Павловна, студент 1 курса по направлению подготовки «Социальная работа» ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. В статье рассмотрено понятие цифровизации, как одной из движущих сил социально-экономических изменений в Российской Федерации на современном этапе развития общества. Приведено понятие цифрового развития, описана эффективность прогресса социально-экономического развития за счёт внедрения цифровизации. Говориться о ключевой составляющей проблемного поля неравномерной цифровизации регионов РФ, отмечаются условия решения проблемы. Приводятся инструменты комплексного решения проблемы цифровизации в условиях развития регионов, отмечены факторы, влияющие на данное неравномерное развитие, условия безопасности, а также тенденции развития.

**Ключевые слова**: цифровизация, цифровые технологии, цифровая трансформация.

Цифровизация, вместе с цифровыми технологиями, за развитием которых общество может постоянно наблюдать, за последние два десятилетия проникла почти во все сферы жизни. Теперь цифровизация –движущая сила социально-экономических изменений, произошедшая в России и её регионах за последнее время, которая повлекла за собой важные изменения в моделях ведения бизнеса и государственного управления.

Цифровым развитием часто называют то социально-экономическое развитие стран и регионов, которое основано на широкомасштабном использовании цифровых технологий. Эффективность такого прогресса достигается за счёт внедрения цифровизации в традиционные секторы экономики и существенного повышения технологического уровня предприятий и регионов. Соответственно, с экономической точки зрения, мы можем говорить о глобальном охватывающем влиянии новых инновационных технологий, так как происходят изменения не только потребностей потребителей в сторону особо узкоспециализированных продуктов, но меняются также и способы разработки и реализации этих товаров со стороны современных организаций, которые используют новые специализированные технологические платформы и становятся зависимыми от них.

Проблемное поле цифровизации регионов РФ состоит в том, что из-за различных особенностей уровня социально-экономического развития, цифровизация различных регионов по всей стране происходит неравномерно, что также сказывается на уровне развития общего инновационного процесса. Важно отметить, что в управлении цифровым развитием регионов должно предполагаться не только решение проблем разработки и использования цифровых технологий, но и условий, влияющих на масштабное и эффективное их использование. Инструментами комплексного решения проблемы цифровизации в условиях развития региона являются 3 взаимосвязанных фактора: условия безопасности (создание сетевых цифровых платформ для работы с большими данными), тенденции развития (устранение административных барьеров, стимулирование развития регионов, повышение уровня цифровой грамотности у населения), а также факторы, влияющие на неравномерное развитие цифровизации (дефицит специалистов, цифровое неравенство, недостаточное финансирование IT-проектов и др.). Отсюда государством ставится важнейшая стратегическая социально-экономическая задача в области цифровизации – достигнуть как можно большее достижение технологического и цифрового равенства для всех субъектов и регионов РФ к 2035 г. [1].

На сегодняшний день, цифровая экономика служит основой для выбора в направлении деятельности национальной экономики и региональном управлении, т.к. лишь широкое применение цифровизации поможет повысить конкурентоспособность региона, что является приоритетом среди государственных задач.

**Список литературы**

1. Бутенко, Е. Д. Цифровизация регионов как часть цифровизации страны / Е.Д. Бутенко // Научные труды СЗИУ РАНХиГС. Том 13. Выпуск 5 (57). — С. 19-25.

# Алгоритм оказания социальной поддержки семьям с детьми, оказавшимся в особых жизненных ситуациях

*Ульянова Ольга Юрьевна, директор областного государственного казенного учреждения социального обслуживания «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Алые паруса», г. Ульяновск;*

*Долгова Ольга Анатольевна, к.филос.н, заместитель директора по реабилитационной и воспитательной работе областного государственного казенного учреждения социального обслуживания «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Алые паруса», г. Ульяновск;*

*Логинова Наталья Ивановна, педагог-психолог областного государственного казенного учреждения социального обслуживания «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Алые паруса», г. Ульяновск*

**Финансирование**

**Исследование выполнено при финансовой поддержке Фонда поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Проект по оказанию помощи детям с психоэмоциональными травмами (в том числе детям, возвращаемым из зон боевых действий) «Хочу в детство», руководитель проекта – Логинова Н.И.**

**Аннотация**. В данной статье обосновывается необходимость разработки и технология внедрения алгоритма социальной поддержки семей с детьми, оказавшихся в особых жизненных ситуациях, формирующих психотравму. Описываются качественные и количественные результаты проведенной работы.

**Ключевые слова**: семьи, оказавшиеся в особой жизненной ситуации, психоэмоциональная травма, социальная поддержка, алгоритм межведомственного взаимодействия.

Социальная поддержка семей с детьми, оказавшихся в особых жизненных ситуациях, является одним из приоритетных направлений деятельности специалистов социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних «Алые паруса» в г.Ульяновске».

По данным РОССТАТ в Ульяновской области проживает 1290 семей, находящихся в социально опасном положении, в них 2584 детей, что составляет 0,8% от общего количества семей с детьми в возрасте до 18 лет [2]. Среди родителей семей с кризисной ситуацией доля тех, кто является носителем психотравмирующего опыта собственного детства составляет в среднем 50-67%. Непринятие родителями факта семейного неблагополучия, причин кризисной ситуации в семье, ведет к серьезным ошибкам воспитания детей, использованию воспитательных методов, исходя из собственного травматичного опыта. В результате уровень повторного обострения кризисных ситуаций в семьях, повторная постановка на профилактический учет составляет в среднем 19-24%, остается актуальной проблема пренебрежения нуждами ребенка, жестокого обращения, ошибок воспитания, приводящих к суидидальным намерениям подростков, проблемам детей в общении со сверстниками и взрослыми.

Ульяновская область – регион, принимающий активное участие в специальной военной операции, в принятии вынужденных переселенцев.

За период с июля 2022г. по март 2023г. возросло число обращений в ОГКУСО СРЦН «Алые паруса» в г.Ульяновске» за социально-психологической помощью детям и семьям из числа вынужденных переселенцев из зон боевых действий, детей и их родственников из числа семей военнослужащих, участвующих в специальной военной операции. Им предоставляются услуги социального сопровождения, помещение детей на временное проживание в социально-реабилитационном центре на полном государственном обеспечении и др.

Отмечены случаи ухудшения социального статуса семей  из числа участников специальной военной операции – наличие проблемы недостатка внутренних ресурсов родителя, проживающего с ребенком для совлада-

ния с ситуацией и обеспечением качественной жизни (уход в зависимости, негативное нервно-психическое состояние).

Исходя из опыта работы с целевыми группами, определены следующие проблемы, требующие профессионального решения:

1. Недостаточная первичная профилактика среди населения по проблемам психотравмы детства.

2. Высокий процент диагностирования психотравматических переживаний у детей по причине семейного неблагополучия, жестокого обращения, конфликтов со сверстниками, проживанием семьей острых кризисных ситуаций, вызванных утратой близких, переселением из зон боевых действий, участием члена семьи в специальной военной операции.

3. Отсутствие компетентности родителей по проблеме, неосознание ресурсов, непризнание факта наличия собственных психотравм детства, негативно влияющих на личное и семейное благополучие, выбор методов воспитания.

4. Недостаточное информирование граждан об услугах для семей с детьми, оказавшихся в психотравмирующих ситуациях. Малое освещение проблемы в СМИ.

5. Недостаточная профессиональная компетентность специалистов СРЦН, учреждений межведомственного взаимодействия по проблемам выявления детской психотравмы, алгоритма действий в организации квалифицированной помощи.

6. Ограниченность социальных услуг семей с детьми, проживающих на отдаленных территориях Ульяновской области.

Реализация проекта предполагает внедрение алгоритмов помощи детям в особых жизненных ситуациях, формирующих психотравму, которые позволят объединить ресурсы специалистов межведомственного взаимодействия, развить социальную инфраструктуру, обеспечивающую адресность, полноту и качество оказания помощи детям и их семьям [1].

По распоряжению Министерства социального развития Ульяновской области в июле 2023 г. на базе СРЦН «Алые паруса» создана Региональная опорная площадка по оказанию помощи детям, пережившим психотравму.

Предусмотрено повышение квалификации специалистов СРЦН для эффективного проведения мероприятий по оказанию профессиональной поддержки детей и семей. Оказание помощи целевой группе ориентировано на

использование современных теоретических и практических знаний в области психотравмы, клиентоориентированный подход, систематический мониторинг влияния использованных форм и методов социальной работы на детей и их родителей, анализ полученных результатов с целью корректировки индивидуальных планов семей с детьми или закрытия случая, обобщение опыта работы по проекту в методических сборниках, пособиях, интернет-ресурсах. Планируется увеличение охвата целевой группы проекта за счет повышения качества межведомственного взаимодействия в рамках работы опорной площадки, использования ресурсов соисполнителя проекта –областного центра социально-психологической помощи семье и детям «Семья» и его представительств в 15 муниципальных образованиях Ульяновской области, что будет способствовать получению услуг в рамках проекта детям с психотравмой, их семьям в г.Ульяновске и отдаленных районах Ульяновской области.

Алгоритм оказания социальной поддержки семьям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, формирующей психотравму, включает в себя следующие основные компоненты:

- Организация межведомственной рабочей группы (комиссии) в целях координации работы по содействию в организации индивидуального сопровождения детей, проживающих в особых условиях, формирующих психотравму и прибывающих на территорию Ульяновской области из зон боевых действий.
- Включение в межведомственную рабочую группу представителей: министерства социального развития Ульяновской области, министерства внутренних дел России по Ульяновской области, комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, министерства просвещения и воспитания Ульяновской области, министерства здравоохранения Ульяновской области, Благотворительных фондов, Ульяновского государственного университета.
- Проведение семинаров, совещаний, круглых столов в рамках работы межведомственной рабочей группы; проведение супервизий сложных случаев.
- Развертывание информационной кампании среди детей и родителей о деятельности региональной опорной площадки.
- Организация обучения руководителей и специалистов по направлению деятельности региональной опорной площадки.
- Создание Службы экстренного реагирования, междисциплинарной бригады. В состав входят: специалист по социальной работе, социальный педагог, педагог-психолог, медицинская сестра, представители органов опе-

ки и попечительства, МВД, социальной защиты (выбор специалистов в зависимости от специфики социального случая) для оказания экстренной помощи детям с психоэмоциональными травмами, их родственникам.

- Индивидуальное консультирование детей и подростков по оказанию помощи в преодолении психотравмирующих переживаний. Реализация программы «Волшебная комната» (занятия в сенсорной комнате с использованием БОС-оборудования «Нейрокурс»).

Количественные результаты проекта:

1. Улучшение психологического состояния не менее 150 детей с психоэмоциональными травмами, помещенными на временное проживание в социально-реабилитационный центр «Алые паруса» в г.Ульяновске».
2. Восстановление благоприятной для воспитания детей среды в 75 семьях, несовершеннолетние которых были помещены или изъяты на временное проживание в социально-реабилитационный центр «Алые паруса» в г.Ульяновске».
3. Оказание психологической помощи в рамках социального сопровождения не менее 80 детям (40 семьям), с учетом жизненных ситуаций, формирующих психоэмоциональную травму у детей, ресурсами опорной площадки.
4. Оказание комплексной психологической помощи не менее, чем 60 детям (30 семьям) на базе Центра «Семья» и его представительств в муниципальных образованиях Ульяновской области.
5. Участие 1100 детей, 300 родителей в мероприятиях первичной профилактики.
6. Осуществление не менее 10 выездов экстренного реагирования.
7. Оказание помощи детям в не менее, чем 15 случаях в рамках работы междисциплинарной бригады.

Качественные результаты проекта:

1. Формирование нормативного и методического обеспечения деятельности региональной опорной площадки.
2. Повышение профессиональной компетентности специалистов по направлению деятельности региональной опорной площадки.
3. Стабилизация психоэмоционального состояния детей, участников проекта, проработка их психотравмирующего опыта, повышение уровня адаптации и функционирования в социуме.

4. Обеспечение достаточного информирования представителей целевых групп о возможности получения комплекса услуг в связи с возникновением особых жизненных ситуаций, на базе региональной опорной площадки.

5. Разработка информационно-методических материалов для специалистов, обеспечивающих тиражирование эффективных социальных практик деятельности.

Активная инновационно-проектная деятельность специалистов учреждения способствует повышению качества оказания социальных услуг семьям с детьми, оказавшимся в особых жизненных ситуациях.

**Список литературы**

1. Алгоритмы помощи детям в особых жизненных ситуациях, формирующих психоэмоциональную травму [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://alparusa73.ru/netcat_files/userfiles/2023/Metodicheskoe_posobie._Algoritmy_pomoschi_detyam_v_osobyh_zhiznennyh_situatsiyah.pdf (дата обращения: 15.05.2024).

2. Ульяновская область в цифрах. 2022. Краткий статистический сборник [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://73.rosstat.gov.ru/storage/mediabank/0103_2022_печать.pdf (дата обращения: 15.05.2024).

# Современные тенденции развития сферы социального обслуживания в Ульяновской области

*Фадеева Ирина Павловна, студент 1 курса по направлению подготовки «Социальная работа», ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск;*

*Шмелёва Мария Владимировна, к.п.н., доцент кафедры педагогики профессионального образования и социальной деятельности ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. Статья посвящена анализу ключевых направлений и тенденций в развитии сферы социального обслуживания на примере Ульяновской области. В работе описывается опыт внедрения различных инновационных соци-

альных услуг, особое внимание уделяется инновациям в системе долговременного ухода, а именно стационарозамещающим технологиям, надомным формам социального обслуживания, анализируются проекты по обеспечению доступности социально-реабилитационных услуг, паллиативной помощи, сопровождаемому проживанию.

**Ключевые слова**: социальные инновации, социальное обслуживание, социальная работа, тенденции развития социальной сферы.

На современном этапе существуют различные направления и тенденции в развитии сферы социального обслуживания. В качестве ключевых можно выделить: регионализацию, структуризацию, стандартизацию, коммерциализацию и пр.

Говоря о сфере социального обслуживания нельзя не отметить её подверженность к воздействию различных факторов, что даёт толчок к пониманию необходимости её постоянного изменения и развития.

Система социального обслуживания должна молниеносно реагировать на возникающие потребности различных категорий населения, выражая свои действия в предоставлении качественных социальных услуг. Перед органами социальной защиты стоит важная задача, связанная с повышением качества предоставляемых социальных услуг и внедрением инновационных форм социального обслуживания, охватывающих различные категории населения [2].

Ульяновская область на протяжении нескольких лет реализует проекты в сфере социального обслуживания. Большое внимание уделяется системе долговременного ухода, в связи с увеличением спроса на социальные услуги для граждан, нуждающихся в постоянном постороннем уходе.

В настоящий момент, на территории Ульяновской области проживает более 330 тысяч граждан старшего поколения (что составляет 30% от общей численности) и около 5 тысяч детей с инвалидностью. Однако общими целями региональной социальной политики по-прежнему остаются: обеспечение населения доступными социальными услугами высокого уровня, создание благоприятных условий для развития «человеческого капитала», сохраняющих или изменяющих социальное положение отдельно взятой личности, или общества в целом, с его различными социальными группами.

Приоритетными направлениями для реализации проектов в сфере социального обслуживания в регионе являются: развитие стационарозамещающих технологий (обеспечение возможности получения квалифицированной помощи и поддержки по месту жительства без госпитализации и помещения в стационарные учреждения социального обслуживания) и внедрение системы долговременного ухода (СДУ) для граждан с дефицитом самообслуживания [3].

С 2021 года Ульяновская область вошла в число регионов, реализующих пилотный проект по внедрению системы долговременного ухода за гражданами пожилого возраста и инвалидами. Долговременный уход заключается в составлении индивидуальной комплексной программы поддержки граждан пожилого возраста и инвалидов, частично или полностью утративших способность к самообслуживанию, с последующей ее реализацией сиделками и специалистами по социальной работе. Граждане, которые по состоянию здоровья не могут осуществлять за собой уход, могут бесплатно воспользоваться социальным пакетом по долговременному уходу [1]. Немаловажным является также и то, что, внедряя систему долговременного ухода, Ульяновская область помогает семьям минимизировать расходы на дорогостоящие услуги сиделок и помощников по уходу, тем самым обеспечивая нуждающихся граждан достойными условиями жизнедеятельности и максимально продлевая их пребывание в привычных домашних условиях. Активными площадками СДУ стали Геронтологический центр «Забота», Комплексный центр социального обслуживания населения «Исток», Психоневрологический интернат в селе Акшуат.

Рассмотрим некоторые инновационные формы социального обслуживания в Ульяновской области:

1. Взаимодействие с Почтой России.

В 2020 году Министерством социального развития Ульяновской области подписано трёхстороннее Соглашение с региональным отделением Почты России и Ассоциацией профессиональных участников СДУ о реализации мероприятий по информированию и выявлению граждан, нуждающихся в СДУ на территории сельских муниципальных образований. В рамках сотрудничества происходит информирование и выявление граждан, нуждающихся в посторонней помощи. Почтальонами проводится краткое анкетирование граждан, получающих выплаты через Почту России. По

окончании опроса результаты анкетирования передаются для дальнейшей обработки и определения нуждаемости гражданам в постороннем уходе и постановки на социальное обслуживание.

2. Открытие отделений дневного пребывания (ОДП) и пункта проката технических средств реабилитации (ТСР).

Отделения дневного пребывания предназначены для поддержания активного образа жизни и самореализации нуждающихся в социальном обслуживании граждан, но сохранивших способность к частичному самообслуживанию. Однако, не все упомянутые категории граждан имеют способность к самопередвижению. С 2021 отделения занимаются организацией доставки получателей социальных услуг до ОДП и обратно при необходимости. В целях оперативного обеспечения ТСР граждан, не имеющих инвалидности и ИПРА, но нуждающихся в ТСР, открыт пункт проката.

Инновационными формами социального обслуживания в регионе являются: «Микрореабилитационные центры» или МРЦ по реабилитации детей инвалидов и молодых инвалидов, «Домашние микрореабилитационные центры» или ДМРЦ (предусматривает организацию реабилитационного процесса по дому, специалисты 5-ти междисциплинарных бригад выезжают на дом к ребёнку, который по состоянию здоровья не может посещать реабилитационные центры).

3. Паллиативная помощь.

Заключается в надомной форме обслуживания сёстрами милосердия, которые в случае болезни или отпуска социального работника, в праздничные и выходные дни оказывают социальные услуги. Происходит комплексное оказание социально-медицинской и духовно-религиозной помощи. В настоящее время услугами паллиативной помощи в регионе пользуются 277 семей.

4. Сопровождаемое проживание или «Тренировочная квартира».

С 2019 года в Ульяновской области реализуется технология в формате «тренировочной» квартиры. Это инновация, позволяющая создавать оптимально близкие к естественным условиям проживания и учить людей с ограниченными возможностями, приспособлению к нынешним реалиям. Для сопровождаемого проживания используются квартиры в многоквартирных домах, принадлежащие недееспособным получателям социальных услуг. С разрешения органа опеки и попечительства жилые помещения передаются на

основании договора в безвозмездное пользование социально ориентированным НКО, с условием оплаты коммунальных услуг. Данное условие позволяет сохранить денежные средства получателя социальных услуг и использовать их в дальнейшем для улучшения качества проживания. В Ульяновской области на данный момент существует более 5 «тренировочных» квартир.

5. «Гостевая комната».

Комната кратковременного пребывания, предназначенная для социальной помощи детям-инвалидам, детям с ОВЗ и их семьям. «Гостевая комната» использует методику Монтессори, где основными результатами занятий считаются реальные жизненные и социально-психологические умения, с которыми ребёнок приходит во взрослую жизнь. Цель таких комнат – уход и присмотр за детьми, в то время, когда родитель или опекун использует это время по своему усмотрению (оформить пособия, сходить в поликлинику и т.д.). В соответствии с положением, комната предназначена для детей с 3 до 14 лет с возможностью пребывания до 4-х часов без питания. Занятия проводят специалисты отделения психолого-педагогической помощи семье и детям.

6. Семейная диспетчерская «Забота».

Проект работает в регионе с мая 2021 года и направлен на оказание всесторонней помощи семьям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, социально неблагополучным семьям и детям, которые растут и воспитываются в таких семьях. Цель семейной диспетчерской – скоординировать работу муниципальных социальных служб и наладить межведомственное взаимодействие между различными структурами, задействованными в данном вопросе. Работу осуществляет диспетчер, который принимает звонки и передаёт их куратору, а тот уже разрабатывает индивидуальный план оказания помощи семьям, в зависимости от трудной жизненной ситуации.

7. Мини-гостиница «Передышка».

Создаются благоприятные условия для временного пребывания людей, попавших в чрезвычайную жизненную ситуацию (возникновение пожара и т.д.), они находят выход из сложной ситуации, у них формируются навыки самостоятельного преодоления кризисных ситуаций в дальнейшем. Это технология восстанавливает социальный статус, утраченные социальные контакты, снижает социальную дезадаптацию и повышает социальную активность.

Таким образом, анализируя все вышеперечисленные практики, сложившиеся в Ульяновской области, можно выделить основные черты и тен-

денции развития в региональной системе социального обслуживания: многосубъектность, адресность и клиентоориентированность, курс на стационарозамещающие технологии, усиление межведомственного взаимодействия.

**Список литературы**

1. Барсукова Т.М. Долговременный уход: новое направление в развитии социального обслуживания в России // Отечественный журнал социальной работы. 2019. № 1. С. 185
2. Материкин А.В. Инновационные технологии в системе социального обслуживания и их экономический потенциал как одна из ступеней развития корпоративной социальной ответственности // Инновации и инвестиции. 2017. №8.
3. Назарова Г.И. Инновационные технологии социального обслуживания граждан пожилого возраста // Форум молодых ученых. 2018. №5-2 (21).
4. Система долговременного ухода: уроки международного опыта для России [Текст]: докл. к XXIII Ясинской (Апрельской) междунар. науч. конф. по проблемам развития экономики и общества, Москва, 2022 г. ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики» / Е. В. Селезнева, О. В. Синявская и др.

## Развитие социальных навыков у школьников посредством игры «Калах»

*Хаматнурова Р.Р.– студент 1 курса по направлению подготовки «Организация работы с молодежью» ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск;*

*Кадничанская М.И., к.соц.н., доцент кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. В статье поднимается проблема коммуникаций учеников младшей школы. Делается попытка доказать эффективность применения игры как дополнительного инструмента для развития школьников, которые могли бы заменить гаджеты и благотворно влиять на ребенка (на примере игры «Калах»).

**Ключевые слова**: социальные навыки, коммуникации, школьники, игра.

Цель данной работы заключается в изучении возможности игры «Калах» на оптимизацию социальных навыков и когнитивных способностей у школьников.

Калах – это незаслуженно забытая древняя настольная игра. В комплекте не было её описания и внятных правил, поэтому было достаточно трудно найти их на просторах интернета. Игра быстро увлекла всех членов моей семьи, особенно младшее поколение. Короткая продолжительность и простота правил делает ее неутомительной для детей, позволяют садится за доску игрокам с разными потенциальными возможностями (представители преклонного возраста играли с младшими школьниками на равных, без «поддавков»). В течении достаточно длительного наблюдения за игрой детей в домашних условиях нами было замечено укрепление социальных связей в группе детей. Это и натолкнулся нас на идею провести представленное Вам исследование и выяснить, может ли настольная игра помочь в интеллектуальном развитии.

Калах – это удобный инструмент для осуществления задуманного. Эта игра не такая сложная, как шахматы, но в то же время значительно сложнее крестиков-ноликов: она отличается многообразием игровых позиций, в ней исключены счастливые случайности и элемент везения, ход игры и ее исход полностью зависят от решений игроков, а значит объективно отражают уровень их способностей и навыков. Результаты поединков оцениваются количественно, соответственно подлежат подсчету и точной оценке. Кроме того, она не занимает много времени (один кон 3-5 минут), а значит эксперимент не будет утомительным ни для испытуемых ни для исследователя.  Именно поэтому мы выбрали ее для исследования.

Калах принадлежит к группе древнейших игр «Манкала». Суть всех разновидностей «Манкала» проста - надо перекладывать камни так, чтобы занять лунку, дающую право отобрать камни у соперника. Выигрывает, тот кто к концу игры наберет больше камней. Для усложнения используются вариации с увеличением количества игроков, камней, лунок, правило пирога (право на разворот доски после самого первого хода). Калах является одной из простейших форм (2 Соперника и 14 лунок).

Для исследования необходимо было набрать группу детей. С этой целью был организован факультатив для учащихся Муниципального общеобразовательного учреждения школы 15 города Ульяновска: школьники могли задержаться после уроков и попробовать освоить новую игру. Условиями были же-

лание самого ребенка и согласие родителей. Перед началом обучения проводилось тестирование на «Память на числа» Джорджа Миллера. В начале недели было предложено поиграть двум ученикам 3 класса, а уже в течении недели нам удалось заинтересовать и обучить еще 9 детей. По мере роста количества участников исследования, занятия становились все более шумными. Дети были заинтересованы в игре, они обсуждали свои ходы, вслух продумывали стратегии, помогали друг другу или просто наблюдали за чужими играми.

На этом этапе оставалось лишь фиксировать результаты, следить за динамикой развития навыков игры и развитием коммуникаций в детском коллективе. Однако совершенно неожиданным для нас явлением стали другие процессы, параллельно инициированные. Дети стали активно делиться своими положительными впечатлениями с друзьями и близкими, вовлекать их в процесс. Кто-то настойчиво требовал родителей купить игру и затем устраивал домашние соревнования. Кто-то приводил на факультативные занятия братьев, сестер и друзей. Одна из участниц эксперимента вместо игровой доски и камней использовала дома чайные блюдца и фасоль. Таким образом игра вышла за пределы факультативных занятий. Школьники добровольно отказывались от компьютерных игр и гаджетов в пользу доски с камешками и живого общения с домочадцами, родители и дети получили лишний повод провести время вместе. Поэтому сложно переоценить ценность такого способа взаимодействия для формирования позитивной внутрисемейной обстановки.

Внутри самой группы исследования сложилась теплая дружеская атмосфера: дети стали охотно общаться, в том числе за пределами школы, ходить друг к другу в гости, приглашали друг друга на дни рождения, а самым желанным подарком стала доска для игры в Калах. У них нашлось огромное количество тем для разговоров, идей для совместных занятий. Ребята сплотились и сдружились. Фактически мы наблюдали формирование новых коммуникативных навыков у участников исследования.

Примерно к четвертому месяцу исследования сами дети и их родители стали замечать, что сократилось время, затрачиваемое на выполнение домашнего задания по всем предметам, уменьшилось количество допускаемых ошибок, причём не только математических, но и грамматических и орфографических. Участники исследования стали легче и быстрее усваивается новый школьный материал.

***Таблица 1***

*Контрольные тесты детей, прошедших факультативное обучение игры Калах*

| Ученик | Первое тестирование | | | Второе тестирование | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | Математические ошибки | Орфографические ошибки | Помарки | Математические ошибки | Орфографические ошибки | Помарки |
| 1 | 3 | 2 | 0 | 3 | 0 | 0 |
| 2 | 2 | 2 | 3 | 8 | 0 | 3 |
| 3 | 2 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 4 | 3 | 4 | 1 | 4 | 1 | 0 |
| 5 | 7 | 3 | 10 | 5 | 4 | 4 |
| 6 | 0 | 2 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 7 | 6 | 3 | 2 | 2 | 1 | 0 |

***Таблица 2***

*Контрольные тесты детей, прошедших факультативное обучение игры Калах*

| Ученик | До начала обучения игре калах | После окончания обучения игре калах |
|---|---|---|
| 1 | 6 | 9 |
| 2 | 5 | 9 |
| 3 | 4 | 7 |
| 4 | 5 | 9 |
| 5 | 4 | 8 |
| 6 | 7 | 9 |
| 7 | 4 | 6 |

***Таблица 3***

*Контрольные тесты детей, прошедших факультативное обучение игры Калах*

| Ученик | Первое тестирование | | | Второе тестирование | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | Математические ошибки | Орфографические ошибки | Помарки | Математические ошибки | Орфографические ошибки | Помарки |
| 1 | 3 | 0 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 2 | 4 | 1 | 2 | 8 | 1 | 2 |
| 3 | 1 | 3 | 5 | 0 | 3 | 3 |
| 4 | 0 | 3 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 5 | 6 | 5 | 2 | 5 | 4 | 5 |
| 6 | 0 | 4 | 8 | 1 | 3 | 6 |
| 7 | 6 | 1 | 3 | 2 | 4 | 7 |

***Таблица 4***

*Контрольные тесты детей, прошедших факультативное обучение игры Калах*

| Ученики | Сентябрь | Декабрь |
|---|---|---|
| 1 ученик | 5 | 6 |
| 2 ученик | 5 | 5 |
| 3 ученик | 8 | 9 |
| 4 ученик | 6 | 5 |
| 5 ученик | 6 | 7 |
| 6 ученик | 9 | 8 |
| 7 ученик | 4 | 5 |

Выводы:

1. Игра Калах улучшает когнитивные навыки школьников

2. Факультативное применение игры Калах в школьной программе улучшает навыки социального общения и коммуникативные способности детей, положительно влияет на внутри семейные отношения.

3. Положительно влияя на успеваемость по предметам, игра Калах создает дополнительную мотивацию к учебе.

**Список литературы**

1. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. / Л.С. Выготский // Альманах института корреляционной педагогики. – 2017. - №28. – С. 1-33.

2. Поливанова, Е.П. Социализация личности / Е.П. Поливанова // Философия и общество 2003. - №2 . - С. 84-108.

3. Рослякова, С.В., Яташко, Т. Г., Черникава, Е. Г. Особенности социализации современных подростков / С.В. Рослякова, Т. Г. Яташко, Е. Г. Черникава // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. - №4 (25). - С. 292-296.

# Мода как объект социологического исследования

*Ярдыкова В.Э. – студентка 2 курса направления подготовки «Социология» ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск;*

*Кадничанская М.И., к.соц.н., доцент кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск*

**Аннотация**. Статья посвящена рассмотрению моды как социальному феномену общества. Выделены характерные черты, функции данного явления, теоретические подходы к его изучению и роль моды в современном обществе.

**Ключевые слова**: мода, демонстрация, модные стандарты, модные тенденции.

Мода – это важнейший социальный феномен, который охватывает своим воздействием практически все сферы жизни общества. Она отражает многие процессы, происходящие в социуме, при этом являясь субъектом изменений внешних обстоятельств.

Попытки определить сущность моды позволяют выделить характерные черты данного явления [2, с.56]. Во-первых, мода имеет цикличный характер, она может сделать полный круг и снова вернуться к традициям, к прошлому, но осовременив его на новый лад. Во-вторых, мода иррациональна, она обращена на эмоции человека, а не на его логику. В-третьих, мода выступает как процесс подражания высшим классам, элите социума. В-четвертых, мода демонстрирует принадлежность к определенной категории, к определенному слою общества. Мода подвижна и динамична, она может очень быстро меняться. Кроме того, прослеживается взаимопроникновение тенденции к социальному выравниванию и тенденции к индивидуальному различию.

Мода выполняет такие функции, как инновационная, коммуникативная, функция создания и поддержания единообразия и разнообразия в культурных образцах, престижная, функция социальной дифференциации и нивелирования, функция социализации [4, с.79].

В работах многих классиков социологии изучался феномен моды и его значимость. Существуют ряд основных подходов к определению данного явления: мода с позиции концепции подражания, мода с точки зрения теории демонстративного потребления, концепция объяснения моды на основе коллективного поведения и семиотический подход к изучению моды [5, с.73].

Современная мода выступает с одной стороны, как индикатор социального статуса, с другой стороны, является средством достижения желаемого положения в обществе. Характеристика движущей силы моды в приобретении более высокого статуса связывается с побуждением индивида к активному конструированию его социальной биографии.

Мода играет двуединую роль в современном обществе [1, с.111]. Ее влияние и последствия, как социального феномена, зависят от использования и восприятия людьми. Чаще всего мода выступает в качестве инструмента для анализа общественных процессов и изменений, что удостоверяет ее значимость в жизнедеятельности социума, но следует понимать, что мода не должна становиться главной особенностью социальной оценки.

Изучение моды как объекта социологического исследования продолжает быть актуальным и на сегодняшний день. Ей свойственна высокая подвижность, в связи с чем данное явление постоянно меняет свое направление, вырабатывает и внедряет новые тенденции [3, с.104]. Смена модных стандартов и культурных образцов влияет на процессы, происходящие в обществе, поэтому исследование моды в рамках социологии является необходимым.

**Список литературы:**

1. Акинина, П. С. Специфика дискурса моды / П.С. Акинина // Colloquium-journal. – 2019. – №10 (34). – С.111-112.

2. Толстых, В.И. Мода: за и против / В.И. Толстых – М.: Искусство, 1973. – 287 с.

3. Хаустова, А.А. Мода как социальный феномен и объект социологического анализа / А.А. Хаустова // Власть. – 2013. – №2. – С. 103-106.

4. Гофман, А.Б. Мода и люди. Новая теория моды и модного поведения / А.Б. Гофман – М.: КДУ, 2010. – 228 с.

5. Килошенко, М.И. Психология моды: учебное пособие для вузов / М.И. Килошенко – М.: Издательство Оникс, 2006. – 320 с.

Научное издание

# СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПРИКЛАДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ПСИХОЛОГИИ, ПЕДАГОГИКЕ И СОЦИОЛОГИИ

Сборник работ по результатам
Всероссийской научно-практической конференции
(28 мая 2024 г.)

Электронное текстовое издание

Под редакцией И.В. Михайловой

*Представленные материалы являются собственностью авторов.*
*Ответственность за содержание материала, достоверность, качество материала лежит на авторах*

*Издается в авторской редакции*

Подготовка оригинал-макета Е.П. Мамаевой.
Подписано к выпуску 03.06.2024. Заказ № 19