

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»
Гуманитарно-педагогический институт**

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ
ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО
ПОКОЛЕНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ**

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ

**Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием**

г. Севастополь, 14-15 октября 2022 года.



Севастополь – 2022

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»
Гуманитарно-педагогический институт**

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
имени А.И. Герцена»
ГОУ «Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова»
Республика Казахстан (г. Кокшетау)
УО «Республиканский институт профессионального образования»
(г. Минск, Республика Беларусь)
ГО ВПО «Донецкий национальный университет экономики и торговли
имени Михаила Туган-Барановского» Донецкая народная республика (г. Донецк,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский университет
имени Н.И. Лобачевского» (Арзамасский филиал)
ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем» (г. Казань)
ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ
ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО
ПОКОЛЕНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ**

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ

**Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием**

г. Севастополь, 14-15 октября 2022 г.

Севастополь – 2022

УДК 159.9
ББК 88
С 69

*Рекомендовано Ученым советом Гуманитарно-педагогического института
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет» в
г. Севастополь*

С 69 Социально-психологические проблемы просоциального поведения современного поколения детей и молодёжи: сборник материалов научно-практической конференции, 14-15 октября 2022 года / под научной ред. В.В. Коврова. – Севастополь: ИК «ИПТС», 2022. – 527 с.

ISBN 978-5-6048584-0-0

Материалы сборника включают статьи участников научно-практической конференции «Социально-психологические проблемы просоциального поведения современного поколения детей и молодёжи», состоявшейся 8-10 октября 2020 года в Гуманитарно-педагогическом институте ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», в городе-герое Севастополь.

В сборнике трудов освещаются актуальные проблемы, связанные с ролью семьи, институтов образования, социального окружения в просоциальном поведении детей и молодёжи в условиях гибридной войны с Россией на современном этапе; вопросы создания экологичного и безопасного пространства жизнедеятельности детей и подростков в российском обществе; освещаются подходы к характеристике социально-психологического портрета и специфике взаимодействия с детьми и подростками поколения Z. Особая роль уделяется особенностям психопрофилактической работы с детьми и подростками в процессе адаптации, реабилитации и абилитации в современных условиях; содержанию и специфике психокоррекционной работы с детьми и подростками, демонстрирующими девиантный тип поведения; актуальным психолого-педагогическим, медико-социальным и правовым аспектам в практике работы с детьми и молодежью в кризисных ситуациях; затрагиваются вопросы, посвящённые детским и молодежным социально-значимым инициативам.

Материалы сборника могут быть использованы преподавателями, научными работниками, аспирантами и студентами в научно-исследовательской, учебно-методической и практической деятельности в сфере профилактики и коррекции девиантного поведения детей и молодёжи.

УДК 159.9
ББК 88

© Коллектив авторов, 2022
© Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь), 2022
© ИК «ИПТС» 2022.

ОГЛАВЛЕНИЕ

РАЗДЕЛ 1

РОЛЬ СЕМЬИ, ИНСТИТУТОВ ОБРАЗОВАНИЯ, СОЦИАЛЬНОГО ОКРУЖЕНИЯ В ПРОСОЦИАЛЬНОМ ПОВЕДЕНИИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЁЖИ В УСЛОВИЯХ ГИБРИДНОЙ ВОЙНЫ С РОССИЕЙ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ.....	12
Баева Ирина Александровна, Кондакова Ирина Владимировна ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ФАКТОРЫ РИСКА И ЗАЩИТНЫЕ ФАКТОРЫ.....	12
Гончарова Юлия Адольфовна ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОЛОВОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ...	18
Горобец Наталия Николаевна ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ВОЕННЫХ ДЕЙСТВИЙ.....	25
Гурьянчик Виталий Николаевич ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПОСТГЛОБАЛИЗАЦИИ: ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ.....	30
Егорова Елена Григорьевна ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ НА СЛУЖБУ В ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫЕ ОРГАНЫ, КАК СРЕДСТВО ПОБУЖДЕНИЯ ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ	34
Затонская Алла Валерьевна РОЛЬ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ	37
Иванова Алла Дмитриевна, Муругова Оксана Владимировна КОРЕННЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ КОНЦА XX – НАЧАЛА XXI ВЕКОВ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА МОЛОДЕЖЬ	41
Клейберг Юрий Александрович ПРОСОЦИАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИОНОМИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ	46
Ковтуненко Любовь Васильевна СЕМЬЯ ТРЕТЬЕГО ТЫСЯЧЕЛЕТИЯ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ: ПРОТИВОРЕЧИЯ, ФУНКЦИИ, ДОСТИЖЕНИЯ.....	51
Колесникова Галина Ивановна ПРОГРЕСС И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ	54
Мазкина Ольга Борисовна ФАКТОРЫ ПРОСОЦИАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА	60
Минияров Валерий Максимович, Миниярова Валерия Анатольевна, Сазонова Светлана Дмитриевна НЕКОТОРЫЕ ПРОТИВОРЕЧИЯ СВЯЗАННЫЕ СО СМЕНОЙ ПАРАДИГМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ..	64
Просветова Татьяна Сергеевна ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВОЕННОГО ВУЗА КАК НОРМАТИВНАЯ МОДЕЛЬ ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ КУРСАНТОВ В УСЛОВИЯХ ГИБРИДНЫХ ВОЙН С РОССИЕЙ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ	69
Рязанцева Евгения Юрьевна «PERSONAL PROJECTS»: МОТИВАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ В ДОСТИЖЕНИИ ИДЕНТИЧНОСТИ И ЛИЧНОСТНОЙ АВТОНОМИИ	73

Спасенников Валерий Валентинович ЭКОНОМИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНАЛИЗА ОПОРТУНИСТИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ В ОТНОШЕНИЯХ РАЗЛИЧНЫХ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СУБЪЕКТОВ.....	80
Фокина Людмила Викторовна, Сахарова Светлана Максумовна ЦЕННОСТИ И СМЫСЛЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОКУСЕ НОВЫХ МИРОВЫХ РЕАЛИЙ.....	86
Храмова Евгения Валерьевна, Шибанова Наталья Александровна, Махмутова Резеда Гильмутдиновна МОТИВАЦИЯ МОЛОДЕЖИ К ИЗУЧЕНИЮ РОДНОГО ЯЗЫКА: РИСКИ КОНФЛИКТОГЕННОСТИ.....	91
Юсупов Владислав Викторович, Улесикова Ирина Владимировна, Шатыр Юлия Александровна, Мулик Александр Борисович РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ И КРИМИНАЛЬНОЙ НАПРЯЖЕННОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ	95
РАЗДЕЛ 2	
СОЗДАНИЕ ЭКОЛОГИЧНОГО И БЕЗОПАСНОГО ПРОСТРАНСТВА ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ	
Аджиева Елена Михайловна ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ИСТОЧНИК АКТИВНОГО ДОСУГА И САМОРАЗВИТИЯ РЕБЁНКА	99
Белкина Вера Валентиновна ОБЕСПЕЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ПРОФИЛАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	104
Вихляев Александр Александрович К ВОПРОСУ О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ СИСТЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ РАСПРОСТРАНЕНИЯ ДЕСТРУКТИВНОГО КОНТЕНТА И ИНФОРМАЦИИ, ПРИЧИНЯЮЩЕЙ ВРЕД ЗДОРОВЬЮ И РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ, В ИНФОРМАЦИОННО-ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННЫХ СЕТЯХ.....	107
Давыдова Галина Ивановна ПСИХОГЕННАЯ ШКОЛЬНАЯ ДЕЗАДАПТАЦИЯ КАК СИМПТОМ СЕМЕЙНОЙ ПАТОЛОГИЧЕСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ.....	112
Дубровина Ирина Владимировна ФЕНОМЕН «СПОСОБНОСТИ» В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ И ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ	118
Ерина Инобат Аъзамкуловна РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИЩЕННОСТИ КАК УПРЕЖДЕНИЕ ДЕЗАДАПТАЦИИ	124
Кожухарь Галина Сократовна, Григорьева Елизавета Евгеньевна СКЛОННОСТЬ К ВИДАМ ЗАВИСИМОСТИ И УСТОЙЧИВЫЕ ЛИЧНОСТНЫЕ СОСТОЯНИЯ У СТУДЕНТОВ	130
Кренева Юлия Анатолиевна, Никитенко Тамара Петровна ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ И ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ К ДЕТЯМ РОДИТЕЛЕЙ С РАЗНЫМ СОЦИАЛЬНЫМ СТАТУСОМ – ЖИТЕЛЕЙ НАСЕЛЁННЫХ ПУНКТОВ РАЗНОГО ТИПА.....	136
Купченко Виктория Евгеньевна ОСОБЕННОСТИ САМОПОВРЕЖДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ, ПЕРЕЖИВАЮЩИХ НАСИЛИЕ В СЕМЬЕ	143

Лактионова Елена Борисовна, Тузова Александра Сергеевна ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ОДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ.....	148
Макарова Елена Александровна, Денисов Борис Владимирович РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ И КОГНИТИВНЫХ НАВЫКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ В МАЛЫХ ГРУППАХ	154
Макеева Татьяна Витальевна СТАНДАРТЫ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТСТВА КАК ИНСТРУМЕНТ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ ..	159
Морозикова Ирина Владиславовна ПРОСОЦИАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ И ФЕНОМЕН СПРАВЕДЛИВОСТИ: ПРОБЛЕМА УСТАНОВОК И КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ	164
Моторная Светлана Евгеньевна ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И СОДЕРЖАНИЕ	168
Мулик Александр Борисович, Шатыр Юлия Александровна, Улесикова Ирина Владимировна, Юсупов Владислав Викторович РАЗРАБОТКА СИСТЕМНОГО ПОДХОДА К ОЦЕНКЕ ПРОСОЦИАЛЬНОГО-АСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА	171
Наумова Диана Викторовна, Ключко Ольга Ивановна ПСИХОПРОФИЛАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ В УСЛОВИЯХ ТРАНЗИТИВНОСТИ.....	176
Ничипоренко Надежда Павловна АГРЕССИВНОСТЬ КАК МАРКЕР ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ.....	182
Ульянина Ольга Александровна ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ: ОСОБЕННОСТИ, ПОКАЗАТЕЛИ И УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ	187
Фадеев Владислав Иванович, Березуцкая Валентина Петровна СТИММНИГ КАК МЕХАНИЗМ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПРИ АУТИЗМЕ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ	195
Хусаинова Светлана Владимировна, Чумаков Дмитрий Валентинович РОЛЬ ИНТЕГРАЦИИ В ИЗУЧЕНИИ ОТКЛОНЕНИЯ В ПОВЕДЕНИИ МОЛОДЕЖИ	200
Шаммазова Екатерина Юрьевна ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОГО МИРА: ГЛОБАЛЬНЫЕ ТРАНСФОРМАЦИИ И ПРОБЛЕМА УНИКАЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА	203
РАЗДЕЛ 3	
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ И СПЕЦИФИКА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ ПОКОЛЕНИЯ Z	207
Барашева Елена Олеговна, Кондакова Ирина Владимировна ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ПОДРОСТКОВ, ПРИНИМАЮЩИХ РАЗНЫЕ РОЛИ В БУЛЛИНГЕ	207
Барсукова Оксана Владимировна ОРИЕНТАЦИЯ НА ТРУД И НА ДЕНЬГИ МОЛОДЫХ ЧЕСТОЛЮБИВЫХ ЛЮДЕЙ	215
Герасимова Вера Вадимовна, Зудерман Ольга Владимировна ВОСПРИЯТИЕ СТРЕССА, ОБУСЛОВЛЕННОЕ ПЕРИОДОМ СЕССИИ, У СОВРЕМЕННОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ.....	220

Долицкая Итамирель Сергеевна, Барсукова Оксана Владимировна К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ РЕЛИГИОЗНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ	224
Дунаев Александр Георгиевич, Миронова Полина Александровна ПОКОЛЕНИЕ Z. ВСЕГДА ЛИ ОТКЛОНЕНИЕ ОТ СОЦИАЛЬНЫХ НОРМ – ЭТО ДЕВИАЦИЯ?	229
Егоров Илья Владимирович, Милованова Надежда Евгеньевна ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ НА ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ (ПИЛОТАЖНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ)	232
Зябкина Ирина Валентиновна, Тапунова Валерия Ивановна ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ТЕЛА У АКТИВНЫХ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ.....	237
Колесникова Виктория Ивановна, Чугаева Дарья Анатольевна ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ УВЛЕЧЕНИЕМ РЭП-КУЛЬТУРОЙ И ВЫРАЖЕННОСТЬЮ АСОЦИАЛЬНЫХ ЧЕРТ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ	242
Колоскова Галина Александровна, Лямина Ирина Мажитовна УДАЛЕННОЕ РАБОЧЕЕ МЕСТО УЧАЩЕГОСЯ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ	247
Кулибабина Мария Алексеевна, Барсукова Оксана Владимировна ОСОБЕННОСТИ РЕФЛЕКСИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ С ВЫСОКИМИ АКАДЕМИЧЕСКИМИ ДОСТИЖЕНИЯМИ.....	251
Позднякова Оксана Константиновна ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ: АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ	256
Порозов Роман Юрьевич СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ МОЛОДЕЖНОГО КОНФЛИКТА В ВИРТУАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	261
Степанчук Наталья Николаевна МОТИВАЦИОННАЯ СТРУКТУРА ЛИЧНОСТИ ЦЕНТЕНИАЛОВ: МЕТОДОЛОГИЯ ВЫЯВЛЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ И ПРОТИВОРЕЧИЙ	264
Тесленко Александр Николаевич «ПОКОЛЕНИЕ KZ» В ПОИСКЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ	272
РАЗДЕЛ 4	
ОСОБЕННОСТИ ПСИХОПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ, РЕАБИЛИТАЦИИ И АБИЛИТАЦИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ.....	277
Азаренкова Сайерахон Кадировна, Бельтюкова Оксана Витальевна СВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ И ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В СИТУАЦИИ БУЛЛИНГА	277
Белоусова Марина Владимировна, Футин Эмиль Викторович КОПИНГ – СТРАТЕГИИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА СОЦИАЛЬНУЮ АДАПТАЦИЮ МОЛОДЕЖИ	282
Бубнова Александра Харлампиевна, Лобанова Татьяна Анатольевна АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	288
Валиуллина Гульнара Владимировна, Ким Натали Вячеславовна ПРОФИЛАКТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ И КОГНИТИВНЫХ НАРУШЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ.....	295

Вильдгрубе Светлана Александровна, Фирсова Галина Михайловна, Крамаренко Екатерина Владимировна ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ БАРЬЕРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАСНИКОВ	299
Волобуев Вахтанг Вячеславович, Богрова Кристина Борисовна ПСИХОКОРРЕКЦИЯ СТРАХОВ И ВРАЖДЕБНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	307
Зайцев Игорь Станиславович СТРАТЕГИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАСНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	311
Кириллова Екатерина Павловна, Таскаева Ирина Андреевна ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	316
Кузнецов Александр Юрьевич, Кравченко Александр Владимирович ДИАГНОСТИКА ПРИЗНАКОВ СКУЛШУТЕРОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	321
Макарова Анастасия Сергеевна, Закирзянова Люция Альфатовна ТЕХНИКИ СЕМЕЙНОЙ ТЕРАПИИ В ПРОФИЛАКТИКЕ НЕРВНО-ПСИХИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ	328
Печеня Ксения Владимировна НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ В КОНЦЕПЦИИ ИНТЕГРАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ.....	333
Рыбакова Ирина Ивановна, Ведерникова Елена Владимировна МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЛЕКСА ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ С ИЗМЕНЯЮЩИМСЯ УРОВНЕМ СЛОЖНОСТИ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕННИСНОГО МЯЧА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ 9 ЛЕТ С ЗПР	337
Улесикова Ирина Владимировна, Юсупов Владислав Викторович, Шатыр Юлия Александровна, Мулик Александр Борисович ПОЛОВАЯ И ВОЗРАСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СКЛОННОСТИ МОЛОДЕЖИ К РИСКУ, АВАНТЮРНОСТИ И СОЦИАЛЬНОЙ ДЕСТРУКТИВНОСТИ	342
РАЗДЕЛ 5	
СОДЕРЖАНИЕ И СПЕЦИФИКА ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ, ДЕМОСТРИРУЮЩИМИ ДЕВИАНТНЫЙ ТИП ПОВЕДЕНИЯ	345
Акутина Светлана Петровна, Беганцова Ирина Серафимовна, Щелина Тамара Тимофеевна РОЛЬ НЕКОММЕРЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ В РЕШЕНИИ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ	345
Алпатовна Ольга Борисовна ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ РАБОТА СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА С ПОДРОСТКАМИ, ПРИВЕРЖЕННЫМИ БРОДЯЖНИЧЕСТВУ	351
Бабиянц Каринэ Артемовна ПЯТИСТУПЕНЧАТАЯ МОДЕЛЬ ПОЗИТИВНОЙ ПСИХОТЕРАПИИ КАК ПРАКТИКО- ОРИЕНТИРОВАННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В РАБОТЕ С ДЕВИАНТНЫМИ ПОДРОСТКАМИ.....	354
Бессчетнова Оксана Владимировна, Яковлева Анастасия Владиславовна РОЛЬ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ И РАЗВИТИИ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ	360

Валиуллина Гульнара Владимировна, Мустафина Адель Курбангалиевна ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ	367
Вихляев Александр Александрович, Трушина Ирина Олеговна АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРОФИЛАКТИКИ И ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ ВОВЛЕЧЕНИЮ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НАЦИОНАЛИСТИЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖНОЙ ГРУППИРОВКИ «М.К.У.» («МАНЬЯКИ: КУЛЬТ УБИЙСТВА»).....	370
Власов Игорь Владимирович, Щукина Мария Алексеевна ПСИХОКОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ ТЕХНИКУМА, ДЕМОНСТРИРУЮЩИМИ ДЕВИАНТНЫЙ ТИП ПОВЕДЕНИЯ	375
Волкова Анастасия Юрьевна, Мычко Елена Иосифовна ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ КАК МЕРА ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ	378
Дьякова Яна Андреевна, Фархутдинова Юлия Низамутдиновна БИБЛИОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ И ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ	383
Егоров Илья Владимирович, Владимирова Дарья Николаевна ОСОБЕННОСТИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ.....	387
Иванов Дмитрий Викторович САМОРЕГУЛЯЦИЯ КАК МЕХАНИЗМ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ ВОВЛЕЧЕНИЮ ПОДРОСТКА В УПОТРЕБЛЕНИЕ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ	390
Камалова Майя Рустэмовна, Хакимзянов Руслан Наильевич ПРЕДОТВРАЩЕНИЕ И ПРОФИЛАКТИКА ВОВЛЕЧЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ В ДЕСТРУКТИВНЫЕ ИНТЕРНЕТ-СООБЩЕСТВА ДЕПРЕССИВНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ	394
Ковров Владимир Викентьевич, Клейберг Юрий Александрович СТРАТЕГИИ ПРОФИЛАКТИКИ ПРОБЛЕМНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ	400
Лаврентьева Анна Вячеславовна, Минвалиева Марьям Загитовна ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ СКЛОННОСТИ К ИНТЕРНЕТ- ЗАВИСИМОМУ ПОВЕДЕНИЮ	407
Маковская Анастасия Александровна, Фархутдинова Юлия Низамутдиновна АДДИКТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	413
Наумчик Виктор Николаевич РАННЯЯ ПРОФИЛАКТИКА ПРОТИВОПРАВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ	419
Никитская Екатерина Александровна БАЗОВЫЕ ПРИНЦИПЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ В ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ.....	422
Сердюк Анастасия Александровна ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ	426
РАЗДЕЛ 6	
АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И ПРАКТИКИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ И МОЛОДЕЖЬЮ В КРИЗИСНЫХ СИТУАЦИЯХ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ, МЕДИКО-СОЦИАЛЬНЫЕ И ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ	430

Аругюнян Виктория Эсаиновна, Дружинина Екатерина Александровна ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ФОРМИРОВАНИЯ НИЗКОЙ САМООЦЕНКИ В СЕМЬЕ, ЗЛУОПОТРЕБЛЯЮЩЕЙ АЛКОГОЛЕМ.....	430
Боязитова Ирина Валерьевна, Храпко Анастасия Марковна ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ В КОНТЕКСТЕ АКТИВНОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ	433
Деулин Дмитрий Владимирович ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ВОПРОСУ О ФЕНОМЕНЕ, ФОРМАХ И ПРИЧИНАХ НАСИЛИЯ В ОТНОШЕНИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ	439
Зябкина Ирина Валентиновна, Вербовая Анжелика Владимировна ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОГО И СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ	443
Качевская Елена Николаевна, Майсак Надежда Васильевна ПРЕДИКТОРЫ РАННЕЙ КАРДИОПАТОЛОГИИ В ГАБИТУСЕ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ	450
Король Надежда Викторовна, Шевцова Татьяна Викторовна ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ ПОСЛЕДСТВИЙ ПРЕБЫВАНИЯ РЕБЕНКА В ПСИХОТРАВМИРУЮЩИХ СИТУАЦИЯХ.....	454
Кутузова Любовь Михайловна ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ В ФОРМАТЕ ДЕТСКОГО ТЕЛЕФОНА ДОВЕРИЯ	461
Латышева Марианна Александровна АДАПТАЦИЯ ПЕРВОКУРСНИКОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И СПОСОБЫ ИХ РЕШЕНИЯ.....	469
Мулик Александр Борисович СИСТЕМАТИЗАЦИЯ ЭКЗОГЕННЫХ ФАКТОРОВ РИСКА РАЗВИТИЯ АЛКОГОЛЬНОЙ И ТАБАЧНОЙ ЗАВИСИМОСТИ У НАСЕЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ.....	473
Скулкина Екатерина Николаевна, Гомозова Ирина Сергеевна ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ И МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ- ПСИХОЛОГОВ ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ В ПЕРИОД БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ	477
Султанова Ирина Викторовна, Сафонова Светлана Валериевна ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ У ДЕТЕЙ НАХОДЯЩИХСЯ В СОЦИАЛЬНО-ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ	482
РАЗДЕЛ 7	
ДЕТСКИЕ И МОЛОДЕЖНЫЕ СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМЫЕ ИНИЦИАТИВЫ: ВОПРОСЫ АДАПТАЦИИ, ИНТЕГРАЦИИ И МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ.....	486
Бессонова Татьяна Ивановна ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ДЕТСКИХ И МОЛОДЁЖНЫХ ИНИЦИАТИВ В РАЗВИТИИ ПАТРИОТИЧЕСКИХ УСТАНОВОК ЛИЧНОСТИ	486
Бессонова Татьяна Ивановна, Дорогинская Анастасия Валерьевна ПАТРИОТИЧЕСКАЯ ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ИНТЕРНЕТЕ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ПОКОЛЕНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЁЖИ	491
Бессонова Татьяна Ивановна, Колосова Виталина Станиславовна ЭТНОВОЛОНТЁРСКОЕ СПИКЕРСТВО КАК ФАКТОР ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ПОКОЛЕНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЁЖИ	495

Мануйлова Ольга Валерьевна ПРЕВЕНЦИЯ ЭКСТРЕМИСТКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ МОЛОДЕЖИ ПОСРЕДСТВОМ РЕФЛЕКСИВНОЙ ИГРЫ.....	499
Мусхаджиева Тамара Абдуллавна, Хатоходжаев Адам Салауддиевич СТУДЕНЧЕСКИЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ	503
Пряжникова Елена Юрьевна СЕГОДНЯ СТУДЕНТ - ЗАВТРА ТАЛАНТЛИВЫЙ ЛИДЕР СВОЕЙ СТРАНЫ: ОПЫТ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ.....	507
Скляренко Инна Сергеевна ИНТЕРАКТИВНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ И ИНСТРУМЕНТ В ФОРМИРОВАНИИ КАЧЕСТВ ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У МОЛОДЕЖИ	514
Улыбышева Ирина Николаевна ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ.....	522

РАЗДЕЛ 1

РОЛЬ СЕМЬИ, ИНСТИТУТОВ ОБРАЗОВАНИЯ, СОЦИАЛЬНОГО ОКРУЖЕНИЯ В ПРОСОЦИАЛЬНОМ ПОВЕДЕНИИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЁЖИ В УСЛОВИЯХ ГИБРИДНОЙ ВОЙНЫ С РОССИЕЙ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

УДК 159.922.27

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ФАКТОРЫ РИСКА И ЗАЩИТНЫЕ ФАКТОРЫ

Баева Ирина Александровна,
доктор психологических наук, профессор, академик РАО,
профессор кафедры психологии развития и образования
ФГБОУ ВО «Российский государственный
педагогический университет им. А. И. Герцена», г. Санкт-Петербург
Кондакова Ирина Владимировна,
кандидат психологических наук, доцент кафедры
психологии развития и образования
ФГБОУ ВО «Российский государственный
педагогический университет им. А. И. Герцена», г. Санкт-Петербург

Аннотация. Современный подросток встречается со множеством угроз в разных средах своей жизнедеятельности, в том числе в образовательной. При этом образовательная среда наиболее доступная для профилактики нарушения состояния психологической безопасности всех ее субъектов. Приводятся данные о выявленных факторах риска и защитных факторах состояния психологической безопасности подростков в образовательной среде. Выявленные факторы могут быть положены в основу программ сопровождения психологической безопасности подростков в образовательной среде.

Ключевые слова: подростки, психологическая безопасность, образовательная среда, факторы риска, защитные факторы.

Annotation. A contemporary teenager is faced with many threats in different environments of his life, including in education. At the same time, the educational environment is the most accessible for the prevention of violations of the state of psychological security of all its subjects. Data are given on the identified risk factors and protective factors of the state of psychological safety of adolescents in the educational environment. The identified factors can be used as the basis for programs to support the psychological safety of adolescents in the educational environment.

Keywords: adolescents, psychological safety, educational environment, risk factors, protective factors.

Постановка проблемы.

Современные подростки разительно отличаются от подростков предыдущих поколений. Они по-другому воспринимают, перерабатывают информацию, имеют иную иерархию ценностей. Подросток взаимодействует со множеством социальных сред: семейной, дворовой, образовательной средой школьных учреждений и учреждений дополнительного образования, СМИ, Интернет-среда и т.д. Из перечисленных сред только образовательная среда может иметь социальный контроль со стороны общества. Остальные среды носят более закрытый характер. Кроме того, значительную часть времени в течение дня подросток проводит именно в образовательной среде, но даже в образовательной среде подросток может столкнуться со множеством опасностей для своего позитивного развития. Кроме новых угроз, возникающих в образовательной среде и связанных с технологическим процессом, например, кибербуллинг, в ней присутствуют и опасности, с которыми встречались и предыдущие поколения, такие как

физическое и психологическое насилие со стороны учителей и учащихся, отсутствие взаимопонимания и высокие уровни конфликтности и агрессивности.

Официальная статистика отмечает рост подростковых преступлений за последние годы, но множество происшествий в среде подростков так и остаются скрытыми. Также можно сказать и о суицидальных склонностях у подростков, об антивитальных проявлениях, таких как самоповреждения, депрессии и апатии. Все перечисленные опасности для жизни и субъективного благополучия подростков можно прогнозировать и предупреждать за счет своевременных мер по профилактике ситуаций нарушения психологической безопасности личности и среды. Ведь сохранение здоровья и безопасность обучающихся является одной из важнейших задач в образовательной политике, проводимой государством. Так закон «Об образовании в РФ» содержит отдельную статью 41, посвященную проблемам безопасности и здоровья обучающихся [5], действует и Распоряжение Правительства РФ «Об утверждении Концепции информационной безопасности детей» [4].

В рамках разработанной нами концепции психологической безопасности подростка в образовательной среде [1] мы будем рассматривать психологическую безопасность личности подростка как способность подростка противостоять различным внешним и внутренним угрозам, сохранять устойчивость и возможность эффективного функционирования в образовательной среде с низким уровнем ее психологической безопасности.

На основе концепции была разработана модель психологической безопасности подростка в образовательной среде, описывающая соотношение двух основных ее составляющих – психологической безопасности личности подростка и психологической безопасности среды его жизнедеятельности. При этом в среде жизнедеятельности подростка можно выделить три основных: среду проживания, информационную и образовательную среды. Теоретический анализ научных источников позволил заключить, что среда проживания и информационная среда являются внешними «контурными» по отношению к образовательной среде и ее субъектам (см. рис. 1).

Обобщение исследований по структуре образовательной среды позволяет утверждать, что в ней могут присутствовать как факторы риска, так и защитные факторы. Именно от соотношения факторов риска и защитных факторов в конкретной ситуации зависит состояние психологической безопасности личности подростка.

Целью статьи является определение факторов риска и защитных факторов, воздействующих на психологическую безопасность подростка в образовательной среде, и их эмпирическая проверка.

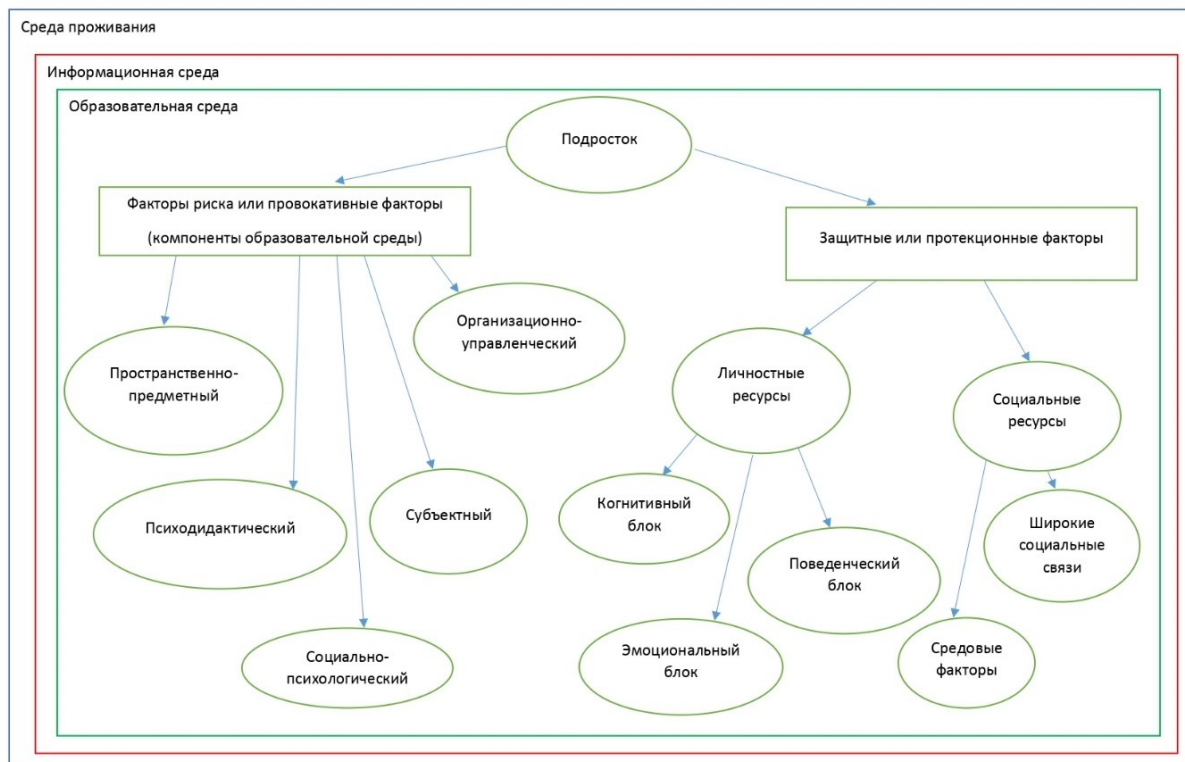
Изложение основного материала исследования.

Основными компонентами образовательной среды, выделяемые исследователями, являются организационно-управленческий, пространственно-предметный, психодидактический, социально-психологический и субъектный. Факторы риска нарушения психологической безопасности подростка в образовательной среде могут быть внутри любого из пяти компонентов образовательной среды, наиболее значимыми для обеспечения психологической безопасности подростка являются субъектный и социально-психологический, отвечающие за отношение к образовательной среде, удовлетворенность ее основными характеристиками и защищенность от психологического насилия во взаимодействии, а также за состояния психологического благополучия у ученика и педагога.

Защитными факторами обладает сам подросток, и как правило, они относятся исследователями к группе личностных ресурсов. К личностным ресурсам могут быть отнесены следующие характеристики, разделенные на три основных блока: когнитивные, эмоциональные и поведенческие. В качестве ресурсов эмоционального блока рассматриваются оптимизм, эмоциональная устойчивость и удовлетворенность жизнью, принятие себя, благодарность; в поведенческом блоке – умения и навыки преодолевающего поведения, активность и лидерство, умение отстаивать собственную точку зрения, волевая регуляция, в когнитивном – высокий уровень самооценки и благополучия, жизнестойкость, целостное восприятие мира, смысло-

жизненные и ценностные ориентации, открытость и независимость, стремление к личностному росту и самоофективности [3, 7].

Рис. 1 Модель психологической безопасности подростков в образовательной среде.



Защитными факторами могут выступать и социальные ресурсы. Социальными ресурсами подростка могут быть любая помощь и поддержка со стороны окружающих или социальных организаций. К окружающим могут относиться как близкие и дальние родственники, друзья и одноклассники, учителя и тренеры, психологи, так и малознакомые люди, которым подростки готовы довериться и обратиться в трудной ситуации. Под социальными организациями понимаются как государственные учреждения, например, центры помощи семье и детям, так и другие организации, занимающиеся психологической помощью подросткам, попавшим в трудную или травмирующую жизненную ситуацию (телефоны доверия, группы поддержки, онлайн / офлайн психологическая помощь). Также к социальным ресурсам относятся социальные навыки человека, его умения строить взаимоотношения с различными людьми, обращаться за помощью и поддержкой и получать ее, понимать собственные чувства и переживания других людей, а также такие феномены, как власть и деньги. В качестве социальных ресурсов психологической безопасности подростка в образовательной среде можно рассмотреть его взаимоотношения с педагогами, в частности с классным руководителем. Теоретический анализ позволяет утверждать, что на младшего подростка (11-13 лет) сильное влияние будет оказывать именно классный руководитель, как наиболее близкий к нему учитель. В старшем подростковом возрасте влияние классного руководителя будет нивелироваться возрастом роли одноклассников, влиянием учителей-предметников, среди которых подростки могут найти поддержку и понимание [2, 6].

Таким образом, основываясь на концепции и модели психологической безопасности подростка в образовательной среде, были выделены следующие факторы риска и защитные факторы психологической безопасности подростков в образовательной среде:

- ценности, присущие подросткам, проявляющиеся в социальных и индивидуальных ценностях на уровне нормативных идеалов и индивидуальных приоритетов. Отсутствие четкой системы показателей эффективности социализации в постиндустриальном обществе приводит

к противоречивости в процессе выбора подростками жизненных ориентиров. Поэтому сформированные ценности позволяют подросткам преодолеть проблему неопределенности ожиданий и жизненных планов;

- социальный интеллект, проявляющийся в способности прогнозировать и интерпретировать поведение окружающих, управлять социальными отношениями и позволяющий подросткам грамотно выстраивать отношения с окружающими, просить и получать помощь и поддержку от знакомых и незнакомых людей. При этом не подвергать свою жизнь различным опасностям, умея противостоять различным негативным воздействиям психологического влияния;

- планирование будущего, проявляющееся в отношении к будущему. Личная временная перспектива подростка взаимосвязана с уровнем его социально-психологической адаптированности, а соответственно и с переживанием собственной психологической безопасности. Планирование будущего позволяет увидеть различные способы преодоления трудностей и справиться со всеми возникающими проблемами;

- психологическое благополучие, проявляющееся в субъективном самоощущении целостности и осмысленности жизни. Важно отметить, что психологическое благополучие подростка взаимосвязано с благополучием учителя. Поэтому нами учитывается психологическое благополучие и подростка, и учителей, которые его обучают;

- жизнестойкость, проявляющаяся в системе убеждений о себе, мире, отношениях с ним, которые позволяют человеку выдерживать и эффективно преодолевать стрессовые ситуации.

- психологическая безопасность и комфортность образовательной среды, показателями которой являются позитивное отношение к образовательной среде (референтность), удовлетворенность субъектов образовательного процесса основными характеристиками среды и высокий уровень защищенности от психологического насилия во взаимодействии, в оценках подростков и педагогов.

Для подтверждения выявленных факторов риска и защитных факторов психологической безопасности образовательной среды и ее субъектов был проведен опрос на выборке из 2789 подростков, учащихся колледжей (25 образовательных организаций) и 493 преподавателей этих колледжей. Использовались методики для педагогов и учащихся: опросник «Психологическая безопасность образовательной среды школы» И.А. Баевой, опросник «Индекс хорошего самочувствия», тест ценностей Шварца, «Тест жизнестойкости» С. Мадди, в адаптации Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой, шкала психологического благополучия К. Рифф, в адаптации Д.Г. Орловой. Подростки также заполняли методику субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона и шкалу безнадежности Бека, опросник склонности к агрессии Басса-Перри (BPAQ), опросник социального интеллекта Tromsø (D.H. Silvera, M. Martinussen и T.I. Dahl), в адаптации В.В. Шевелева и А.А. Алексева.

В результате было выявлено, что психологическая безопасность подростка в образовательной среде взаимосвязана с психологическим состоянием педагога. Подростки, обучающиеся в колледже, и их педагоги оценивают уровень психологической безопасности образовательной среды как высокий. Можно отметить, что обучающиеся гораздо чаще, чем преподаватели, негативно или нейтрально оценивают собственное отношение к образовательной среде, что важно учитывать при построении программы сопровождения психологической безопасности в образовательной среде. Поэтому характер взаимоотношений с педагогами, уровень психологической безопасности и благополучия педагогических работников – это важные факторы, влияющие на состояние психологической безопасности обучающихся. Эмпирически подтвержден важный социальный ресурс для подростков – это взаимоотношения их с педагогами.

Далее был проведен анализ личностных ресурсов подростков. Для этого был проведен корреляционный анализ состояния психологической безопасности подростков в образовательной среде и личностных характеристик учащихся. В итоге, было выявлено, что уровень психологической безопасности подростков связан с ценностями, психологическим благополучием, социальным интеллектом и низкой агрессивностью, а также с поведением в стрессовых

ситуациях.

Для оценки того, какие показатели могут выступать предикторами психологической безопасности подростков, был проведен регрессионный анализ (метод включения) для следующих групп переменных:

- ценности – конформность, традиции, доброта, универсализм, самостоятельность, стимуляция, гедонизм, достижения, власть, безопасность;
- психологическое благополучие – позитивные отношения, автономия, управление средой, личностный рост, цели в жизни, самопринятие, безнадежность, одиночество;
- характеристики поведения во взаимодействии с другими – социальные процессы, социальные навыки, социальное осознание, физическая агрессия, гнев, враждебность;
- особенности поведения в стрессовой ситуации – вовлеченность, контроль, принятие риска.

В числе предикторов, определяющих изменчивость уровня психологической безопасности личности подростков определены: высокий уровень ценностей конформности, традиции и низкий – стимуляции; позитивный образ будущего и низкий уровень одиночества; низкий уровень враждебности и гнева, высокий уровень обработки социальной информации и включенность личности в деятельность и события своей жизни (см. табл. 1).

Таблица 1

Значимость компонентов регрессионной модели факторов психологической безопасности личности подростков

Предикторы	Нестандартизованные коэффициенты		Стандартизованные коэффициенты	t	p
	B	Стд. ошибка	Бета		
Безнадежность	-0,058	0,003	-,33	-18,44	0,000
Конформность	0,759	0,176	,13	4,31	0,000
Враждебность	-0,016	0,002	-,16	-6,75	0,000
Одиночество	0,015	0,001	,18	10,65	0,000
Гнев	-0,009	0,002	-,08	-3,44	0,001
Социальные процессы	0,006	0,001	,07	4,12	0,000
Стимуляция	-0,696	0,170	-,09	-4,10	0,000
Традиции	0,563	0,142	,12	3,96	0,000
Вовлеченность	0,004	0,001	,05	2,64	0,008

Ориентация на сдерживание действий, имеющих негативные социальные последствия, принятие единых ценностей и следование традициям одновременно со сдерживанием стремления к разнообразию, новизне и глубоким переживаниям повышает психологическую безопасность личности подростков.

Позитивный образ будущего и низкий уровень одиночества также выступают предикторами психологической безопасности одновременно с незначительным уровнем выраженности враждебности и гнева, высоким уровнем обработки социальной информации и включенности личности в деятельность и события своей жизни.

Подводя итоги проведенному исследованию, можно заключить, что ресурсами психологической безопасности в образовательной среде личности подростков являются наличие надежды, уверенности в будущем, саморегуляция поведения, доброжелательные и спокойные отношения с окружающими, уважение, развитая эмпатия, удовольствие от деятельности, постоянство и низкий уровень одиночества.

Полученные данные позволяют говорить о том, что психологическая безопасность личности подростков связана с ценностями, психологическим благополучием, социальным интеллектом и низким уровнем агрессивности, а также жизнестойкостью. На уровень психологической безопасности личности подростков оказывают влияние конформность и следование традициям, позитивный образ будущего, переживание общности с другими людьми, низкий уро-

вень агрессивности, способность понимать и прогнозировать чувства и поведение других людей, чувство вовлеченности в события жизни.

Выводы.

Обобщая полученные результаты, можно сделать следующие выводы о факторах риска и защитных факторах психологической безопасности подростков в образовательной среде:

- факторами риска и защитными факторами могут выступать одни и те же переменные социального взаимодействия или личностные характеристики, имеющиеся или не имеющиеся в распоряжении подростка.

- важным социальным защитным фактором выступает состояние педагогов в образовательной среде и характер взаимоотношений с ними. Выявлена взаимосвязь между психологической безопасностью подростка в образовательной среде и психологическим состоянием педагога.

- личностными защитными факторами являются ценностные ориентации учащихся, высокий уровень психологического благополучия, жизнестойкости и социального интеллекта, низкий уровень агрессивности.

- среди ценностных ориентаций значимое место занимают конформность, следование традициям и наличие стимуляции.

- выявляемые дефициты в социальных или личностных защитных факторах могут становиться факторами риска для состояния психологической безопасности. Соответственно, именно они должны лежать в основе создаваемых программ профилактики нарушения состояния психологической безопасности подростка в образовательной среде.

Литература

1. Баева И.А. Категория психологической безопасности в исследованиях устойчивости личности / Баева И. А., Гаязова Л. А., Кондакова И. В. // Научное мнение. – 2019. – N 11. – С. 18-24. DOI: 10.25807/PBH.22224378.2019.11.18.24.

2. Ветрова Я.А., Щеголенкова Е.С. Проблема психологической безопасности образовательной среды муниципальной системы образования // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2018. – № 2 (49). – С. 169-178.

3. Ковдра А.С. Временная перспектива как predisпозиция психологической безопасности личности: дисс. ... канд. психол. наук. – Пятигорск: Ин-т образоват. технологий, 2012. – 224 с.

4. Распоряжение Правительства РФ от 02.12.2015 № 2471-р «Об утверждении Концепции информационной безопасности детей». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_190009/ (дата обращения: 24.08.2022).

5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 29.08.2022).

6. Côté-Lussier C., Fitzpatrick C. Feelings of Safety at School, Socioemotional Functioning, and Classroom Engagement // Journal of Adolescent Health. –2016. – № 58 (5). – P. 543-50.

7. Khotinets V., Pletnikov A. Coherence of individual and cultural values as a factor of protection of adolescents from bullying in the school environment // Psikhologicheskii zhurnal. – 2018. – № 39 (4). – P. 72-85.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОЛОВОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ

Гончарова Юлия Адольфовна,

кандидат педагогических наук, доцент,

доцент кафедры педагогики и педагогической психологии

ФГАОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Воронеж

Аннотация. В статье обсуждаются вопросы организации полового воспитания подростков в современном обществе, определяются проблемы, пути их решения, даются психолого-педагогические рекомендации родителям и педагогам.

Ключевые слова: половое воспитание, половое просвещение, гендерный подход, репродуктивное здоровье.

Annotation. The article discusses the organization of sexual education of adolescents in modern society, identifies problems, ways to solve them, and gives psychological and pedagogical recommendations to parents and teachers.

Keywords: sex education, sex education, gender approach, reproductive health.

В настоящее время в России сложилась неблагоприятная ситуация со здоровьем и нравственным поведением детей и подростков, основные причины которой:

- 1) безнравственность в сфере половых отношений;
- 2) отсутствие необходимых знаний по сохранению и укреплению здоровья;
- 3) неспособность взрослых оказать помощь и ответить на вопросы, встающие перед подростком.

Все это результат бесполой педагогики и психологии в столкновении с экспансией «сексуальной революции». Организация полового воспитания сталкивается с объективными сложностями, обусловленными отсутствием у учителей и родителей необходимой профессиональной подготовки для осуществления индивидуальной психоэмоциональной поддержки и психологического консультирования; кроме того, доверительность школьников может блокироваться возможностью утечки конфиденциальной информации от учителя к родителям, другим учителям либо учащимся [6].

Базовыми конечными целями полового воспитания, сексуального образования и подготовки к семейной жизни являются профилактика и коррекция сексуального поведения, сексуальное и репродуктивное здоровье человека, подготовка подрастающего поколения к выполнению семейных (супружеских и родительских) ролей, что является необходимым компонентом социального здоровья общества в целом, а также защита детей и подростков от возможных сексуальных посягательств.

Согласно определению Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), сексуальное здоровье понимается как «комплекс соматических, познавательных, эмоциональных и социальных аспектов бытия человека», что таким образом делает половое воспитание, сексуальное образование и подготовку к семейной жизни междисциплинарными по своей природе и лежащими на пересечении обществоведческих, медико-биологических и психолого-педагогических областей научного и прикладного знания.

Споры относительно необходимости полового воспитания, особенно о целесообразности его проведения в школе, не утихают много лет. Небольшое число родителей и некоторые представители церкви выступают против любой формы полового воспитания на базе общеобразовательной школы, считая, что оно должно проводиться либо в домашних условиях (где оно вписывается в контекст семейных ценностей), либо в учреждениях, действующих под эгидой церкви. Однако большинство родителей и преподавателей считают, что участие школы в половом воспитании и необходимо, и целесообразно.

Анализ зарубежного опыта организации полового воспитания в школе позволил выявить ряд тенденций.

1. Довольно часто профилактике СПИДа уделяется больше внимания и средств, чем половому воспитанию как таковому. В настоящее время в США во всех штатах, за исключением четырех, реализуются программы популяризации знаний в области СПИДа; школ, в которых учащиеся получают информацию по профилактике беременности, гораздо меньше (Kenney, Guardad, Brown, 2019). В результате только треть американских начальных и половина средних школ дает своим ученикам необходимые знания по половым вопросам (Orr, 2012; Kenney, Guardad, Brown, 2019).

2. Программы полового воспитания в разных учебных округах значительно отличаются с точки зрения содержания, количества часов и степени приемлемости общественным мнением.

3. Зачастую программы не соответствуют возрасту. Те темы, которые по убеждению многих специалистов должны рассматриваться не позднее чем в-седьмых или восьмых классах, на самом деле включаются в учебные программы не раньше девятого-десятого и даже позднее.

4. Во многих школах так и не удается пройти многие важные темы, такие как способы контроля рождаемости, вопросы «безопасности секса» (Forrest, Silverman, 2015).

5. Многие программы носят информативный характер. Сообщение информации само по себе вряд ли может изменить половое поведение подростков. Большинство программ представляют собой столь откровенный призыв к сексуальному воздержанию, что подростки попросту игнорируют их (Wilson, Sanderson, 1988; Brick, 2017).

Кроме того, если программа полового воспитания провозглашает сексуальные отношения между подростками изначально греховными, порочными и вредными, если ее авторы и исполнители недостаточно честны, чтобы признать, что секс дает подросткам, так же, как и взрослым, наслаждение и радость, – такая программа не принесет ничего кроме вреда тем, для кого она предназначена [5].

В России, обычно, половое воспитание рассматривается как часть процесса формирования личности, который включает не только вопросы здоровья, но и моральные, правовые, культурные и этические аспекты. Программы полового воспитания должны быть интегрированы в комплексные программы здорового образа жизни, подготовки к семейной жизни и ответственного родительства.

Система образования в России, как и в некоторых других странах, имеет две модели, или традиции. Согласно первой модели, образование организуется «сверху». Заказчиками образования являются государство, аристократия, церковь, которые стремятся формировать детей так, чтобы укрепить существующее положение вещей. Такое образование всегда консервативно, и любые попытки изменений в этой системе образования наталкиваются на сопротивление сил, которые поддерживают эту систему.

В ней в той или иной форме применяется насилие; эта система догматична и часто методически убога, поскольку нет необходимости увлекать и убеждать учеников, когда можно просто заставить. В советской школе было принято перепоручать насильственные действия по отношению к ученикам их родителям, и для этого применялись замечания в дневнике, вызов в школу, и даже письма на работу. Отчасти такая практика продолжает существовать и в современной российской школе.

Вторая модель образования – демократическая. Родители выступают заказчиками, платят за образование детей прямо, как в частных школах, или косвенно, через систему налогов. В этой модели образования гораздо выше изменчивость, и иногда это нарушает системность образовательного процесса, однако такая школа может гораздо лучше готовить детей и подростков к реальным требованиям жизни за счет постоянного методического поиска, уделяя внимание не только объему знаний, но и развитию, здоровью, психологическому состоянию детей [2].

Нельзя сказать, что в истории педагогики России никогда не было официального курса, на котором преподавались знания, имеющие отношение к сексуальности. Например, с 1924 года, после опубликования «12 половых заповедей революционного пролетариата», –

своеобразного кодекса «правильного» сексуального поведения, регламентирующего отношения женщин и мужчин пролетарского происхождения, и до 1936 года в некоторых школах существовали программы полового воспитания и просвещения, основанные на теории Зигмунда Фрейда.

В этот же период времени издавались научные книги и популярные брошюры отечественных и зарубежных авторов, посвященные вопросам пола и профилактике венерических заболеваний. Например, в 1935 г. П.П. Блонский публикует «Очерки детской сексуальности» [1]. Возникает наука педология, которая направлена, в первую очередь, против фрейдистской теории. Основой правильного полового воспитания провозглашается формирование у подрастающего поколения нравственного идеала семьянина.

В конце 20-х годов был прекращен выпуск подобных печатных изданий, в 1936 году педология была объявлена «псевдонаукой» и прекратила свое существование. В связи с этим и половое воспитание детей стало закрытой темой, систематизированных сексологических знаний в школах не преподавалось, эротическая литература объявлялась порнографией, действовала цензура.

После распада СССР, с развитием демократических преобразований ситуация изменилась. Произошла либерализация и дифференциация полоролевого поведения женщин и мужчин. В конце 60-х годов XX века появляются курсы «Основы советской семьи и семейного воспитания», факультативы, кружки и клубы, освещающие темы любви, брака, пола и сексуальности. Элементы подготовки учащихся к семейной жизни включали в свою работу учителя-предметники. Возникла такая социальная практика, которая была невозможна раньше: в школьную программу введен курс подготовки к семейной жизни, появилась эротическая пресса, открыты специализированные магазины, эротические клубы и театры [4].

В середине 90-х годов по заказу Министерства общего и профессионального образования РФ было проведено исследование для определения уровня знаний подростков и особенностей их сексуальной активности. На основании этого исследования во многих городах в экспериментальном порядке были введены различные программы полового образования. Сборник из четырех программ разных авторов – сексопатолога, психолога, педагога и детского писателя был отпечатан в количестве 35 тыс. экземпляров и распространен по школам страны. Одна из программ была рассчитана на первоклассников. В штаты многих учебных заведений были введены должности педагога-психолога, психолога-консультанта. Преподавался курс «Этика и психология семейной жизни», разрабатывались программы полового воспитания. Например, «Гигиеническое и половое воспитание» (8 кл.), «Сексология» (автор В.Н. Гончаров), «Валеология (индивидуальное здоровье человека)» (автор Л.Г. Татарникова). Тем не менее, большинство средних школ не были охвачены этой деятельностью [7].

В 1991 г. IPPF открыла свое отделение в России (РАПС, Российская Ассоциация «Планирование семьи»). В 1993 году в Москве начал действовать молодежный центр «Планирование семьи и сексуальное просвещение молодежи и подростков». В школах реализовывалась программа «Половое воспитание», предусмотренная законопроектом «О репродуктивных правах граждан», инициатором которого выступило в Государственной Думе феминистское движение «Женщины России».

25 декабря 1996 года на научно-практическом семинаре при Комитете безопасности Государственной думы России был прочитан доклад «Международный проект «Половое воспитание школьников и национальная безопасность»» (авторы И.Я. Медведева и Т.Л. Шишова).

Разработана программа полового просвещения в рамках президентской программы «Дети России» (экспериментально была внедрена в 15 регионах страны и по ней работали 153 школы). Но в 1997 г. Министерство общего и профессионального образования Российской Федерации издало приказ №781 от 22.04.97 о временном приостановлении деятельности по проекту «Половое воспитание российских школьников» до разработки концепции полового воспитания. Как результат, в 1999 г. появляется Проект RUS/95/P03 – «Формирование

здорового образа жизни у российских подростков», в рамках которого активно внедряются всевозможные программы : «Жизнь на перепутье: жизненные навыки, воспитывающие характер» (разработана американскими психологами), программы, разработанные авторским коллективом под руководством В.В. Лозового и Т.В. Лозовой (спонсированы Детским Фондом ООН (ЮНИСЕФ)), комплексная модульная обучающая программа в рамках проекта «Здоровое будущее детей» [3].

К сожалению, ни в старом, ни в новом законах «Об образовании» не предусмотрено введение курсов, касающихся полового воспитания. Половое воспитание рассматривается как часть процесса формирования личности, который включает не только вопросы здоровья, но и моральные, правовые, культурные и этические аспекты. Программы полового воспитания интегрированы в комплексные программы здорового образа жизни, подготовки к семейной жизни и ответственного родительства.

Задача школы – заложить основы, расставить ориентиры, избегая бестактности и навязчивости, не придавая этой сфере воспитания чрезмерно опережающего характера, учитывая особенности поведения и физиологические изменения в организме учащихся.

Для осуществления поставленной задачи педагогам и специалистам следует руководствоваться некоторыми принципами полового воспитания [7]:

- 1) осуществляется во взаимосвязи со всеми другими направлениями учебно-воспитательной работы школы;
- 2) содержание, формы и методы должны соответствовать возрастным особенностям, а также уровню знаний по конкретным темам;
- 3) ученики, интересующиеся более глубокими вопросами, должны получать информацию индивидуально или в группе из бесед приглашенными специалистами.

В качестве основных задач по вопросам полового воспитания стоят такие факторы, как [4]:

- 1) привитие учащимся обоюбого пола основных навыков общения и взаимопонимания, также принимать осознанные решения в сфере половых отношений;
- 2) формирование ответственного отношения к своему телу как основе индивидуальной жизни и положительного отношения к здоровому образу жизни ответственному родительству;
- 3) привитие отношения к семье как к ведущей идее сдержанности в сфере сексуальных отношений, дискредитации ранних половых связей;
- 4) обеспечение учащихся грамотной систематической информацией, и помощь адаптации к изменениям, происходящим в период полового созревания.

Для достижения поставленных задач, педагогам необходимо знать мотивы сексуальной близости у подростков, уметь их увидеть и предотвратить. Мы рассмотрим основные причины и возможные действия, которые необходимо предпринять в конкретной сложившейся ситуации [4]:

1) Сексуальная близость может служить для подростка способом самоутверждения. Это случается при дефиците ласки в семье. В подобных случаях следует провести беседу с родителями. Помочь им понять необходимость их внимания и заботы к ребенку.

2) Любовь, принимающая формы гиперсексуальности. В таких случаях симпатия может восприниматься как любовь. Выход – подсказать, объяснить разницу между испытываемыми чувствами, охладить пыл.

3) Любопытство – дефекты воспитания в платонической сфере.

Близость может быть вызвана элементарным незнанием своего тела. Помочь в таких ситуациях может проведение уроков полового воспитания.

4) Способ избавления от напряжения. Но следует учесть, что вслед за снижением полового напряжения наступает еще большее напряжение. Выход – пропаганда воздержания.

5) Надежда на получение удовольствия. Это касается тех подростков, которые обычно не получают удовольствия от чего-либо другого. Молодым людям следует рассказать специалистам о собственных переживаниях, и им помогут найти решение.

6) Поддержание традиций – случается редко.

7) Лечебные цели – подросток может руководствоваться мифом о том, что это может что-то нормализовать, помочь здоровью. Выход – просвещение.

8) Решение сексуальных задач – проституция, как карьера.

9) Насилие – первый опыт.

Среди молодежи и старшего поколения существуют некоторые предрассудки и суеверия в половой сфере. По результатам опроса, проведенного среди старшеклассников и их родителей, мы выявили некоторые наиболее популярные из них.

Подростки:

1. Чем младше девочка, тем меньше вероятность беременности.

2. В фильмах секс настоящий, надо подражать.

3. Звонки по телефону доверия фиксируются и отправляются в детские поликлиники.

4. Венерическими болезнями дети не болеют.

5. Спринцеванием и подмыванием водой можно предохраниться от зачатия.

6. СПИДом болеют гомосексуалисты.

7. Парни любят раскованных девушек и наоборот.

8. Миф о старой деве (19 лет).

Родители:

1. Молодежь склонна к беспорядочной половой жизни.

2. Половое просвещение развращает.

3. Мы такими не были.

4. До 12 лет знать ничего не надо.

Мы считаем, что для грамотного построения работы с подростками следует выбрать наиболее актуальные вопросы для обсуждения и определить последовательность их рассмотрения.

1. Блок: «Общечеловеческие чувства». Радость, как сделать добро, приятное, ссоры, ревность, обман, терпимость.

2. Блок: «Мои друзья». Как дружить, как помочь, как научиться прощать, сохранить себя, не потерять друзей.

3. Блок: «Семья». Отношения, роли, традиции, младшие и старшие. Обсуждение проблем, пути их решения, взаимопонимание, потери, разводы.

4. Блок: «Изменения тела». Половое созревание, гигиена, здоровый образ жизни.

5. Блок: «Сексуальные переживания». Любовь, симпатия, ревность, взаимность, ответственность.

6. Блок: «Поведение в любви». Свидания, нормы поведения, моральные проблемы, контроль влечения, отношения.

7. Блок: «Половые отношения». Женственность, мужественность, физиологические аспекты, беременность, инфекции. Вопросы родительства и планирования семьи.

В программе полового воспитания целесообразно проводить индивидуальные беседы с подростками, отвечать на интересующие их вопросы. Также полезно будет включать в занятия по половому воспитанию фрагменты или отдельные уроки биологии, литературы, обществознания, истории и др. это обогатит внутренний мир учащихся и поспособствует лучшему пониманию поставленных вопросов с различных точек зрения. В дополнение к этому следует проводить еще и факультативные занятия с учениками, семинары для родителей, консультации для родителей, организовать просмотры фильмов для лучшего понимания проблем.

Работая с молодежью, педагогам следует помнить, что они имеют дело с еще не сформированными до конца личностями, с людьми, которые еще не все понимают в этой жизни, и, следовательно, требуют к себе особого обращения. Для этого воспитатель должен использовать следующие педагогические приемы:

1. Не уклоняться от прямых ответов, иначе ребенок будет искать информацию в других источниках.

2. Сведения должны преподноситься в той форме, которая соответствует возрасту и пониманию.

3. Педагогу не следует увлекаться интимными деталями.

4. Вся информация должна преподноситься естественным тоном, с искренностью.

5. Поощрение занятий спортом, учебой, т.е. поиск сброса напряжения в другой области.

6. Регулярно информировать об инфекциях и возможных последствиях. Прежде всего – это профилактика венерических заболеваний. Следует подчеркнуть, что само по себе существование возбудителей сифилиса и гонореи есть первое, необходимое, но еще недостаточное условие распространения этих заболеваний. Второе условие – безответственность и неразборчивость в половых отношениях.

7. Пропаганда чувств.

8. Терпимость к подростку, начавшему половую жизнь, помочь, научить.

Таким образом, можно рекомендовать педагогам следующий алгоритм полового воспитания подростков [5]:

1) воспитание убеждения, что в сфере наиболее интимных отношений с представителями другого пола человек не является независимым от общества, что невозможно полностью разделить отношения между представителями мужского и женского пола на «личные» и «общественные»; воспитание чувства социальной ответственности человека – ребенка, подростка, юноши и девушки – за каждый свой поступок;

2) воспитание стремления иметь прочную, здоровую, дружную семью, потребность иметь несколько детей, способность сознательно относиться к их воспитанию, расценивать это как свой долг перед обществом в целом, перед своими родителями и перед самими детьми;

3) воспитание чувства уважения к другим людям – не только как к людям вообще, но и как к представителям мужского или женского пола, способности учитывать и уважать их специфические интересы;

4) воспитание способности и стремления оценивать свои поступки в отношении других людей не только как людей вообще, но и как представителей определенного пола, выработать понятие хорошего и плохого поступка в сфере этих отношений;

5) воспитание ответственного отношения к своему здоровью и здоровью других людей, формирование убеждения о вреде ранних половых связей и недопустимости безответственности и легкомыслия в сфере отношений с представителями другого пола;

6) выработка критического отношения к пережиткам мещанской, буржуазной морали в сфере взаимоотношений мужчин и женщин, неверным установкам в отношении к другому полу – негативизму, потребительству, собственничеству, эгоизму и т. д.;

7) воспитание правильного понимания взрослости – ее содержания и истинных признаков.

Подводя итоги, можно сказать: разрабатывая концепцию полового воспитания подростков, необходимо учитывать несколько основополагающих моментов: половое воспитание следует расценивать как часть процесса формирования личности, оно включает в себя не только проблемы здоровья, но и моральные, правовые, культурные и этические аспекты, поэтому ошибочно ассоциировать половое воспитание лишь с освещением вопросов контрацепции и защиты от болезней, передаваемых половым путем. Прежде всего в его задачу входит формирование у молодых людей ответственного отношения к своему здоровью, половой жизни, включая воздержание, к принятию осознанного решения и обучение умению сказать «нет». Повышение информированности подростков по вопросам пола следует рассматривать в контексте повышения общей культуры, а также как превентивную меру в сохранении репродуктивного здоровья подрастающего поколения. В связи с этим сексуальное образование должно быть направлено не только на то, чтобы уберечь подростков от раннего начала половой жизни, но и на то, чтобы научить их осознанно и ответственно относиться к этой важной стороне человеческой жизни.

Литература

1. Блонский П.П. Очерки детской сексуальности / Под ред. Э.Ю. Шурпе, В.Н. Скосырева. – Гос. центр. науч.-исслед. ин-т охраны здоровья детей и подростков. – Л.; М.: Изд. центр. ин-

- та охраны здоровья детей и подростков, 1935. – 125 с.
2. Исаев Д.Н. Половое воспитание детей / Д.Н. Исаев, В.Е. Каган. – М.: Медицина, 2018. – 174 с.
 3. Каган В.Е. Воспитателю о сексологии / В.Е. Каган. – М.: Педагогика, 2011. – 219с.
 4. Келли Г.Ф. Основы современной сексологии / Г.Ф. Келли – СПб.: Питер, 2010. – 420 с.
 5. Колесов Д.В. Педагогика – родителям. Беседы о половом воспитании / Д.В. Колесов. – М., 2016. – С. 167–173.
 6. Орлов Ю. М. Половое развитие и воспитание / Ю.М. Орлов. – М., 2013. – 360 с.
 7. Шапиро Б.Ю. Психолого-педагогические аспекты подготовки молодежи к семейной жизни / Б.Ю. Шапиро. – М.: «Знание», 2013. – С. 45-52.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ВОЕННЫХ ДЕЙСТВИЙ

Горобец Наталия Николаевна,

педагогических наук, доцент

ОП «Стахановский педагогический колледж

Луганского государственного педагогического университета»,

г. Стаханов, Луганская народная республика

Аннотация. На основании теоретического анализа научных исследований отечественных и зарубежных ученых в статье рассмотрена специфика понятия «просоциальное поведение студентов» на основе межличностного подхода. Представлены результаты диагностического исследования индивидуальных показателей сформированности просоциальности личности студентов в период проведения специальной военной операции. Раскрыты особенности проявления просоциального поведения студенческой молодежи в процессе волонтерской деятельности.

Ключевые слова. Студенческая молодежь, просоциальное поведение, просоциальность личности, волонтерская деятельность.

Annotation. Based on a theoretical analysis of scientific research by domestic and foreign scientists, the article considers the specifics of the concept of "prosocial behavior of students" based on an interpersonal approach. The results of a diagnostic study of individual indicators of the formation of prosocial personality of students during the period of a special military operation are presented. The features of the manifestation of the prosocial behavior of student youth in the process of volunteering are revealed.

Keywords. Student youth, prosocial behavior, prosocial personality, volunteer activity.

Постановка проблемы.

Многочисленные вызовы современности, главными из которых являются военные действия на Донбассе, которые начались в 2014 году, а также проведение специальной военной операции на Украине привели к возникновению множества социальных проблем, в том числе повышение уровня тревожности и депрессивности населения. К сожалению, длительный военный конфликт способствует формированию прагматической ориентации значительной части молодежи, что усиливает девальвацию моральных ценностей, порождает неверие, а иногда и агрессию студенческой молодежи. Современные исследования подтверждают данную точку зрения, указывая на эгоистическую ориентацию личности в процессе просоциального поведения. Часто люди, помогая другому, желают получить «моральную награду» за свой поступок [1].

Усложнение реалий сегодняшнего дня еще больше обостряют внимание к первооснове человеческой сущности – способности действовать просоциально. В связи с этим, главным приоритетом современного воспитания должно быть побуждение студенческой молодежи к активной деятельности в интересах не только ближайшего окружения, но и всех нуждающихся с освобожденных территорий, формирование их просоциального поведения.

Помощь и сочувствие, поддержка и забота – это приобретение человеческого общества, реализация которого невозможна без сформированности уникального конструкта индивидуальной психики – просоциальности личности.

Целью данной статьи является рассматривание основных продуктивных практик волонтерской работы по формированию просоциального поведения студентов Стахановского педагогического колледжа в период ведения боевых действий на Донбассе.

Изложение основного материала исследования.

Изучение и формирование просоциальной стратегии личности как уникальной формы индивидуального поведения, направленного на эмоциональную поддержку и помощь другим, является важным направлением психолого-педагогических исследований.

На сегодняшний день отсутствует единый подход к пониманию понятия «просоциальное поведение». Наиболее распространенным является понимание просоциального поведения как поведения индивида, который ориентируется на благо социальных групп и предоставление помощи. Проблема формирования просоциального поведения является предметом изучения зарубежных и отечественных исследователей.

Известно несколько моделей структуры просоциального поведения личности: модель принятия решений по предоставлению помощи в кризисных ситуациях Латана и Дарла; просоциальная модель С. Шварца и Ховарда; модель просоциального поведения, предложенная в 2006 году З. Линдербергом, которая предполагает пять видов просоциального поведения: сотрудничество, справедливость, альтруизм, надежность, уважение к интересам других [2].

В современной науке единого подхода к определению и пониманию природы просоциального поведения не существует. Так, А. Хвостов выделяет три подхода, которые сложились в интерпретации просоциального поведения: социобиологический, индивидуалистский и межличностный [6].

Рассматривая просоциальное поведение студенческой молодежи в период военных действий на Донбассе, остановимся на межличностном подходе. Данный подход ориентирован на взаимозависимость людей, утверждая, что просоциальные действия являются вариантом обменных отношений между людьми. Сторонники межличностного подхода называют социальную ответственность (внутренний локус контроля) и эмпатию личностными детерминантами просоциального поведения. Сформированная социальная ответственность и внутренний локус контроля способствуют возникновению у студенческой молодежи чувства необходимости оказать помощь, высокая эмпатия помогает лучше понять нужды других людей, которые потеряли близких, жилье в результате боевых действий.

Мы разделяем мнение Ю. Смык и А. Кудрявцевой о том, что просоциальное поведение – интегральный термин, который включает в себя многие проявления личности в части её индивидуальной и социальной природы [5]. При этом, мы согласны с определением, данным Н. Молчановой, которая понимает просоциальное поведение как помогающее поведение, оказание помощи другому человеку, проявление направленной активности с целью пользы или выгоды для другого, при этом не предполагающее ответной помощи и/или выгоды для себя [3, с. 3]. Ученые утверждают, что просоциальное поведение может являться следствием эмоциональных реакций и переживаний, может определяться некоторыми социальными характеристиками личности, моральными нормами, личностными мотивами, зависит от качества взаимоотношений между людьми, восприятия ситуации.

Анализ теоретического обоснования свидетельствует о том, что формирование просоциального поведения студенческой молодежи рассматривается исследователями как единство трех компонентов: когнитивного (понимания сущности и осознания необходимости просоциальных действий и поступков), эмоционально-ценностного (стремление товарищеской поддержки, сопричастности, эмпатия, толерантное отношение) и поведенческо-ценностного (приобретение собственного опыта и ведение социально значимой деятельности, приобщение к ней других).

Все три компонента (когнитивный, эмоционально-ценностный и поведенческо-ценностный) формируются у студентов в процессе использования различных интерактивных технологий волонтерской работы по оказанию помощи военнослужащим, семьям переселенцев, детям. Участие студенческой молодежи в разных видах волонтерской работы дает возможность не только задействовать разум личности, но и ее эмоции, волевые качества, то есть целостный потенциал личности. С помощью волонтерской деятельности у студентов легче и быстрее происходит процесс освобождения от стереотипов, формируются навыки сотрудничества и толерантного отношения, развиваются соответствующие качества просоциальной личности: доброжелательность – отношение к другим людям, основанное на общечеловеческих ценностях; доверие – открытые, позитивные взаимоотношения между людьми, которые отражают уверенность в порядочности и доброжелательности другой стороны; гуманность – ориентированность на человека как универсальную ценность; отзывчивость – способность видеть и брать

во внимание интересы и потребности других; альтруистичность – бескорыстные действия, направленных на удовлетворение интересов других людей; эмпатийность – способность к сопереживанию, понимание эмоционального состояния другого на уровне чувств, стремление эмоционально откликнуться на его проблемы; терпимость – уважительное отношение к другому при выявлении непохожей с вашей точкой зрения; рефлексивность – осознание собственной неоднозначности, особенностей характера и поведения.

Одним из критериев классификации просоциального поведения является целевой характер активности. В зависимости от этого ученые выделяют проактивное, реактивное и альтруистическое поведение. Исходя из данного подхода, у студентов педагогического колледжа в процессе волонтерской деятельности наблюдаются различные виды просоциальности. Проактивная социальность проявляется мгновенным ответом на ситуацию, например, быстрый сбор необходимых медикаментов для раненых военнослужащих. Альтруистическая просоциальность объединяет добровольные действия без ожидания похвалы, а реактивная просоциальность всегда проявляется у студентов ярким эмоциональным откликом.

Жизнедеятельность студенческой молодежи представлена большим разнообразием поведенческих программ, в том числе и в процессе участия в волонтерской деятельности. В апреле 2022 года в Стахановском педагогическом колледже было проведено исследование предпочтений в выборе стратегий поведения в ситуациях с потенциальным просоциальным контекстом, в нашем случае связанным с ситуацией проведения специальной военной операции. С этой целью использовался многофакторный опросник Г. Карло «Измерение просоциальных тенденций».

Анализ вариативности гуманистически настроенного поведения студентов проходил касательно 6 видов просоциальной активности: анонимная помощь, публичные формы помощи, помощь по просьбе, помощь в кризисной ситуации, эмоциональный отклик в эмпатогенных ситуациях, альтруизм.

Как показали результаты исследования, 94% опрошенных студентов готовы откликнуться на социальный запрос. Несмотря на то, что такой вид поведения является наиболее простым, нежели помощь по собственной инициативе, все-таки он носит гуманистическую направленность.

Ранжирование общих баллов показало, что стратегии «помощь по просьбе» и «помощь в кризисных ситуациях» занимают первое место. Однако, для первокурсников главным является стратегия поведения «помощь по просьбе» в процессе волонтерской деятельности. У старшекурсников преобладает стратегия просоциального поведения «помощь в кризисных ситуациях». Студенты старших курсов понимают сложность и остроту жизненной ситуации людей, оставшихся без жилья, средств существования в процессе боевых действий, они готовы помогать и поддерживать таких людей. Молодые люди готовы не только «помогать по просьбе», но и активно включаться в решение проблемных ситуаций. Третью позицию по частоте готовности к просоциальным действиям в процессе волонтерской деятельности занимает шкала альтруизма, которая предполагает бескорыстие, оказание помощи без ожидания какой-либо похвалы или награды.

Важное значение для готовности студентов к просоциальному поведению имеет эмоциональная отзывчивость к эмпатогенным ситуациям. Как показали результаты опроса, готовность помогать в эмоционально насыщенных ситуациях, а военные действия вызывают высокий эмоциональный всплеск, получила достаточно высокое признание у обучающихся всех курсов.

Результаты анализа отношения студенческой молодежи к анонимным и публичным формам волонтерской помощи свидетельствуют о том, что в сравнении с другими видами просоциального поведения они в молодежной среде менее признаны. При этом, анонимная форма просоциального поведения, в сравнении с публичной, получила несколько более высокий уровень признания.

Декларирование старшекурсников склонности к просоциальным формам поведения связано, прежде всего, с ценностно-смысловыми позициями по сравнению с первокурсниками, у

которых преобладают моральные и социальные составляющие, исходящие из установки преподавателей.

Результаты эмпирического анализа индивидуальных показателей сформированности просоциальности личности студентов в период проведения специальной военной операции таковы. По сравнению с исследованиями, которые проводились в 2017 году, результаты изменились. Установлено, что уменьшился средний уровень (инертности) сформированности просоциального поведения студентов с 58% до 44%. Для студентов со средним уровнем просоциального поведения в процессе волонтерской деятельности характерна избирательность в предоставлении помощи, соединение пассивных социальных позиций с ответственным отношением к волонтерской работе. Низкий уровень (импульсивно-ситуационный) диагностировано у 8% респондентов (в 2017 году – 22%), что проявляется в эпизодичности просоциального поведения студентов, участие в волонтерской работе в случае острой необходимости, в готовности к сопереживанию с низким уровнем его действенности. Показатели высокого уровня просоциальности личности студентов (зрелый и альтруистичный) резко возросли в период специальной военной операции с 9% (2017 год) до 48%. Им свойственно признание универсальности принципов «Другой как ценность», «Жизнь как высшая ценность». По нашему мнению, это связано с тем, что мужчины-преподаватели и многие студенты-юноши берут непосредственное участие в специальной военной операции. К сожалению, некоторые из них погибли за независимость Донбасса.

В научной литературе сложилось представление, что волонтерство – это просоциальная деятельность, которая характеризуется как добровольное выполнение обязанностей по оказанию безвозмездной социальной помощи, услуг людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации [4]. Ученые выделяют шесть основных характеристики волонтерства: добровольность, безоплатность, долговременность, спланированность, ориентированность на посторонних людей, наличие организационного контекста.

Социально-политические процессы, которые происходят в Российской Федерации и на Донбассе, вызвали активизацию волонтерского движения. В волонтерских программах всплеск инициативы студентов Стахановского педагогического колледжа Луганского государственного педагогического университета наблюдался в 2014-2015 годах и с марта 2022 года в рамках проведения специальной военной операции.

В Стахановском педагогическом колледже ЛГПУ волонтерство – это сложившаяся система добровольных видов деятельности от предоставления помощи детям до участия в кризисно-экстремальных ситуациях. В колледже на протяжении многих лет работает волонтерский отряд «Добротворец», деятельность которого направлена не только на оказание помощи другим, но и на привлечение к волонтерской работе большого количества студентов с целью формирования у них просоциального поведения. Волонтерство реализуется в разных формах: сборе денежных средств, теплых вещей, игрушек и книг, средств гигиены, лекарственных средств, продуктов питания длительного хранения, сдаче донорской крови и плазмы и др.

Достаточно большая волонтерская работа проводится в период проведения специальной военной операции. Так, приняли участие в сборе денежных средств и гуманитарной помощи для военнослужащих Народной Милиции, мобилизованных преподавателей и студентов, беженцев и жителей Луганской Народной Республики освобожденных территорий. Участие в таких благотворительных акциях как: «1 рубль – это мало, а если вместе – это много», «Подарок бойцу», «Волшебником может стать каждый», «Доброе сердце», «За Мир! За дружбу! За счастливое детство!», «Сдай кровь – спаси жизнь!», «Полевая почта» и др. дает возможность студенческой молодежи приобщиться к различным видам просоциальной самореализации, возникновению системы идентичных аффективных реакций и склонности к сопереживанию, осознанию собственной полезности.

Выводы.

Таким образом, можно констатировать, что просоциальность личности студента функционирует как целостное образование. Доминирующими позициями просоциального поведения в процессе волонтерской деятельности в период проведения боевых действий на Донбассе

занимает просоциальная идентичность и ценностно-смысловая сфера. Просоциальный контекст вплетается в программы личностной самореализации через построение новой системы связей с окружающей средой. Процесс формирования просоциального поведения студенческой молодежи предполагает активацию линии принятия просоциальных ценностей как фундаментальных качеств человека.

Литература

1. Антилогова Л.Н. Альтруизм и его роль в деятельности социального работника / Л.Н. Антилогова – <http://hpsy.ru/public/x2623.htm>.
2. Концепция просоциального поведения З. Линберга: материалы Межд. н-практ. конф. «Личность и общество». – Новосибирск: СибАК. – 2012. – 182 с.
3. Молчанова Н.В. Просоциальное поведение как условие межкультурного взаимодействия [Текст] / Н.В. Молчанова // Изв. Саратов. ун-та. Новая сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2013. – Т. 2, вып. 1(5). – С. 3-6.
4. Рассохина И.Ю., Аршинова Е.В., Билан М.А. Волонтерская деятельность как средство формирования профессионально значимых компетенций студентов вуза // Профессиональное образование в России и за рубежом. № 2(26). – 2017. – С. 114-121.
5. Смык Ю.В., Кудрявцева А.А. Социальные установки юношей и девушек в отношении просоциального поведения // Мир науки. Педагогика и психология, 2019 №4, <https://mir-nauki.com/PDF/26PSMN419.pdf> (доступ свободный).
6. Хвостов А.А. Моральное сознание личности: структура, генезис, детерминанты [Текст] / А.А. Хвостов. – М.: Прометей, 2005. – 471 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПОСТГЛОБАЛИЗАЦИИ: ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Гурьянчик Виталий Николаевич,

кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры социальной педагогики и организации работы с молодежью ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», г. Ярославль

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению актуальных проблем формирования этнокультурной личности в условиях постглобализации. Автор исходит из положений классической концепции о ведущей роли этнической составляющей в социокультурном развитии человека как основного условия бесконфликтного взаимодействия в поликультурном мире.

Ключевые слова: образование, воспитание, этнокультура, этническое воспитание, этнокультурная личность, поликультурность, поликультурное образование, постглобализация.

Annotation. The article is devoted to the consideration of the actual problems of the formation of an ethno-cultural personality in the conditions of post-globalization. The author proceeds from the provisions of the classical concept of the leading role of the ethnic component in the socio-cultural development of a person as the main condition for conflict-free interaction in the multicultural world.

Keywords: education, upbringing, ethno-culture, ethnic education, ethno-cultural personality, multiculturalism, multicultural education, postglobalization.

Постановка проблемы.

Всесторонние процессы глобализации, развернувшиеся в мире на рубеже веков, требуют от современного гражданина понимания и распознавания не только национальных социокультурных кодов, но и окружающих культурных этнотипов. Глобальная экономика, развития транспортная сеть, транснациональность образования, глобальная информационная сеть являются своеобразным миксером, в котором формируется поликультурная среда. Ускорение процессов развития такой среды во многом связано в том числе и с процессами образовательной миграции. Однако, как справедливо отмечают исследователи, «последствия миграции проявляются в различных сферах: политической, социальной, экономической, культурно-психологической, образовательной и других. Они могут иметь как позитивный, так и негативный характер как для общества, так и для личности» [3, с. 180].

Умение ориентироваться в поликультурном многообразии во многом предопределяет адекватность восприятия «иных» культурных кодов и обеспечивает бесконфликтную интеграцию личности в поликультурное пространство. Следует подчеркнуть, что понимание и принятие поликультурности, формирование поликультурного сознания личности возможно при условии первоначального обретения смысловых ценностей собственной культуры.

Можно утверждать, что основу глобализации, в том числе и системы образования, составляет неолиберализм, размывающий границы между реальным и виртуальным пространством, уничтожающий этнокультурные ценности и установки, пропагандирующий свободу и оторванность от ответственности, насаждающий чуждые и вредные новые культурные идеалы, постепенно уничтожающий личность как носителя особого этнокультурного кода.

Цель статьи. Целью работы является рассмотрение теоретических положений формирования и развития этнокультурной личности в условиях постглобализации в рамках национальной системы образования. При этом под этнокультурной личностью мы понимаем совокупность черт и качеств индивида как носителя определенных духовных и материальных ценностей своей культуры, интериоризируемых в процессе инкультурации и способного как к этнокультурному отображению окружающего мира, так и этнокультурному созиданию.

Изложение основного материала исследования.

Основным социальным институтом, способствующим социокультурной трансмиссии, является система образования. Как отмечает В. Г. Рощупкин: «Социокультурное пространство

образования является тем полем, которое может воссоздавать многообразие культур, а также развивать у учащихся культуруформирующую способность к рефлексии как к предпосылке понимания ценностей культуры» [6, с. 3]. Развитие человечества предопределило основную функцию образования – трансмиссию социокультурного опыта, в большом многообразии мифологических, религиозных и научных знаний, как способность культуры «жить и развиваться только на грани культур, в одновременности, в диалоге с другими целостными, замкнутыми «на себя», на выход за свои пределы, культурами. В таком конечном (или изначальном) счете действующими лицами оказываются отдельные культуры, актуализированные в ответ на вопрос другой культуры, живущие только в вопрошаниях этой иной культуры» – отмечал В. С. Библер [2, с. 36]. А с другой стороны, именно культура определяет уровень развития образования, в особенности его воспитательный аспект.

Трудно представить себе образованного человека, не имеющего в качестве основы этнокультурный базис. Именно национальная культура служит основой для формирования личности, закладывая в «моральный фундамент» идеальный облик человека. Очень точно по этому поводу писал К. Д. Ушинский: «В основании особенной идеи воспитания у каждого народа лежит, конечно, особенная идея о человеке, о том, каков должен быть человек по понятиям народа в известный период народного развития. Каждый народ имеет свой особенный идеал человека и требует от своего воспитания воспроизведения этого идеала в отдельных личностях» [7, с. 122].

Одним из главных условий понятия и принятия общечеловеческих ценностей, достижений мировой культуры является интериоризированное в ценностно-смысловом аспекте личности понятие и содержание национальной культуры. Личность, как носитель социокультурных ценностей, не может быть абстрактной, она формируется и развивается в конкретном социуме, в конкретном этнокультурном поле и под конкретные социокультурные требования. Н. А. Бердяев очень точно отобразил данную аксиому: «Человек входит в человечество через национальную индивидуальность, как национальный человек, а не отвлеченный человек, как русский, француз, немец или англичанин. Человек не может перескочить через целую ступень бытия, от этого он обеднел бы и опустел бы. Культура никогда не была и никогда не будет отвлеченно-человеческой, она всегда конкретно-человеческая, т. е. национальная, индивидуально-народная и лишь в таком своём качестве восходящая до общечеловечности» [1, с. 95-96].

Таким образом, формирование этнокультурной личности, способной воспринимать и разделять национальные ценности культуры, как материальной, так и духовной, является основной задачей системы образования. Еще в XIX в. К. Д. Ушинский отмечал, что «именно основания воспитания и цель его, а следовательно, и главное его направление, различны у каждого народа и определяются народным характером, тогда как педагогические частности могут свободно переходить и часто переходят от одного народа к другому» [7, с. 144]. Именно усвоение элементов этнокультуры является своеобразным и необходимым условием адаптации и социализации личности.

Обучение и воспитание являются неразрывными элементами системы образования. И если первое имеет как национальные, так и наднациональные характеристики, определяемые потребностями общества на каждом историческом этапе его развития, включая практики «заимствования», то второе может быть только результатом национального развития. «Воспитание, построенное на абстрактных или иностранных началах (что все равно, потому что всякая иностранная система может быть приложена к другому народу только во имя рациональности), будет действовать на развитие характера гораздо слабее, чем система, созданная самим народом», – резюмировал К. Д. Ушинский [7, с. 148].

С социально-психологической и педагогической точек зрения, этнокультурность может рассматриваться как определенное качество личности, включающее в себя ряд компонентов. Когнитивный компонент этнической культуры включает в себя осознание личностью своего «Я» через качества и способности, место в социокультурной реальности. Формирование и раз-

витие собственного «Я» способствует и развитию эмоционального компонента личности, проявляющегося в самоуважении или самоуничижении как представителя того или иного социокультурного кода. При адекватной самооценке личность стремится к признанию своих достижений, повышению самооценки и уважению, т.е. речь идет об оценочно-волевом компоненте социокультурной активности. Мотивационный компонент заключается не только в рациональном выборе вектора поведения, но и в осознании собственной ответственности за последствия выбора в рамках этнокультурного поля. Наконец, поведенческий компонент включает в себя определенную модель этнокультурного поведения, видимую сторону этнокультурной активности личности.

Формирование этнокультурной личности происходит в процессе этнизации, т. е. «усвоения и приобретения людьми определенного ареала ценностей данного этноса» [5, с. 39]. Ученными рассматриваются различные элементы этнизации, как составляющие единого и целенаправленного процесса воспитания: этнические стереотипы [9], национальный характер [4], традиции [8] и пр.

В современных условиях постглобализации и формирования многополярного мира вновь повышается актуальность стремления как личности, так и этноса к сохранению своей этнокультуры, изучению и трансляции этнокультурного опыта. Однако это совсем не означает замкнутость и изоляцию, а скорее наоборот, через изучение своих культурных корней выстраивать диалог с носителями других культур. Здесь важно понимать, что увидеть и понять другое можно только посредством изучения своего, а свое – через другое. В этой связи именно образование выступает тем социальным институтом, который и призван воспроизводить национальную культуру.

Важно подчеркнуть, что этническое воспитание возможно лишь при условии межпоколенческого диалога, в рамках которого происходит взаимообогащение представителей различных возрастов, представляется возможность обмена мнениями и в итоге нахождение точек этнокультурного соприкосновения. Именно такой диалог позволяет говорить о формировании этнического самосознания и этнокультурной самоидентификации. В то же время личностная интериоризация собственного этнического социокультурного кода закладывает основу для адекватного, толерантного восприятия этнокультурной «инакости» представителей других этносов.

Выводы.

Открывающиеся реалии постглобального мира определяют условие и необходимость существования поликультурного мира на основе понимания и принятия права представителей другой культуры на ее самость как возможность идентификации, выражения и межпоколенческой трансмиссии. Принятие и признание этого права является неотъемлемым условием формирования многополярного поликультурного мира, в котором этнокультурное многообразие будет заложено в системе каждого национального образования.

Таким образом, кризис современного миропорядка, основанного на доминировании одной модели развития, в том числе и образования, и подчинения всех стран единому стандарту жизни, выдвигает на первый план вопрос о выборе будущей модели российского образования, основанной как на имеющемся историческом опыте, так и на достижениях современной педагогической науки.

Предлагаемые концепции развития образования в России в большей степени отражают современные тенденции изменений в дидактике, связанные с информатизацией и цифровизацией. Несомненно, что технологическая сторона образовательного процесса имеет важное значение. Но при этом следует помнить, что основная задача образования как социального института – формирование всесторонне развитой личности, способной самостоятельно адаптироваться в изменяющемся мире, принимать решения и нести ответственность за них. В основу всесторонне развитой личности, несомненно, должны быть положены идеи концепции этнокультурного воспитания подрастающего поколения, так как этнокультурная самоидентификация является необходимым условием независимости личности, и такими личностями невозможно управлять как марионетками.

Литература

1. Бердяев, Н. А. Судьба России : опыты по психологии войны и национальности / Николай Бердяев. – Москва : Изд. Г. А. Лемана, С. И. Сахарова, 1918. - [4], V, [3], 240 с.
2. Библер, В. С. Культура. Диалог культур (опыт определения) / В. С. Библер // Вопросы философии. 1989. № 6. С. 31-42.
3. Макеева, Т. В. Проблемы и перспективы образовательной миграции в России / Т. В. Макеева // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации : материалы восьмой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием), Ярославль, 06 мая 2016 года / под науч. ред. М. В. Новикова. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2016. С. 179-183.
4. Мид, М. Культура и мир детства / М. Мид. – Москва, 1988. 429 с.
5. Панькин, А. Б. Формирование этнокультурной личности : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям педагогического направления / А. Б. Панькин. – Москва : Московский психолого-социальный ин-т, 2006. – 279 с. – (Библиотека педагога-практика / Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т). – ISBN 5-89502-746-6.
6. Рощупкин, В. Г. Кросскультурная грамотность студента – будущего учителя: диагностика, формирование / В. Г. Рощупкин; Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т. – Москва: Изд-во Московского психолого-социального ин-та ;, 2006. – 238 с. – ISBN 5-89502-523-3.
7. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений. В 11 т. Т. 2. : Педагогические статьи, 1857-1861 гг. / редкол.: А. М. Еголин (гл. ред.), Е. Н. Медынский и В. Я. Струминский ; [сост. и подгот. к печати В. Я. Струминский] ; АПН РСФСР. – М. : Л. : Изд-во АПН РСФСР, 1948. - 655 с.
8. Штомпка, П. Социология социальных изменений / П. Штомпка. Пер. с англ, под ред. В. А. Ядова. – Москва : Аспект Пресс, 1996. 416 с.
9. Allport, G. W. Pattern and Growth in Personality / G. W. Allport. – N.Y., 1961. 593 p.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ НА СЛУЖБУ В ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫЕ ОРГАНЫ, КАК СРЕДСТВО ПОБУЖДЕНИЯ ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ

Егорова Елена Григорьевна,
адъюнкт 1 курса 3 факультета 2104 кафедры
психологии, педагогики организации работы с кадрами
ФГКУ ОУ ВПО «Академия управления МВД России»,
г. Москва

Аннотация. В статье рассматривается проблематика в профессиональной ориентации при отборе кандидатов при поступлении на службу в правоохранительные органы. Проводится анализ актуальных отечественных научных подходов, а также перспектив совершенствования данного направления деятельности, с целью разработки новых психолого-педагогических методик, направленных на успешную социализацию молодежи в обществе и активной адаптации на рынке труда, в части профессионального самоопределения.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, самоопределение, ценностная установка, профессиональное информирование, профессиография, мотивация, просоциальное поведение, молодежные субкультуры, асоциальное поведение.

Annotation. The article deals with the problems of professional orientation in the selection of candidates for admission to law enforcement agencies. The analysis of current domestic scientific approaches, as well as prospects for improving this area of activity, is carried out in order to develop new psychological and pedagogical methods aimed at successful socialization of young people in society and active adaptation to the labor market, in terms of professional self-determination.

Keywords: professional orientation, self-determination, value orientation, professional information, professional biography, motivation, prosocial behavior, youth subcultures, asocial behavior.

На современном этапе формирования российского общества государством отводится значимая роль профессиональной ориентации старшеклассников при поступлении в высшие учебные заведения МВД России. К основным задачам относится и задача наполнения профориентационной работы ее новым содержанием, новыми методами, алгоритмами, направленными на становление независимой, самодостаточной, инновационной и конкурентоспособной личности, способной к активному включению в профессиональную деятельность, адаптации к специфике службы и профессиональному саморазвитию.

Решение этой задачи базируется на принципах максимальной открытости, правдивости и гуманизации, что актуализирует проблемы личностного и профессионального самоопределения. В этом же направлении происходит реформирование федерального органа исполнительной власти в целом, признаком которого является этап к формированию государственного служащего нового типа. Определяющей характеристикой будущего сотрудника органов внутренних дел выступает гармоничное сочетание компетентности, высокого потенциала, целеустремленности, трудолюбия и личной зрелости.

Вместе с тем, разнообразие девиантных (отклоняющихся) форм поведения молодежи от общепринятых и устоявшихся социальных норм, приводят к инициативному отторжению ими коллективных ценностей, негативному отношению к психолого-педагогическим и другим просоциальным формам деятельности, неумению развития индивидуальных задатков, морально-деловых и нравственных качеств, а также давать им реальную субъективную оценку.

Ярким примером, асоциального поведения молодежи являются неформальные молодежные объединения и группы, так называемые молодежные субкультуры (панки, рэперы, блогеры, мажоры, хакеры, гопники, эмо, готы, футбольные фанаты, скейтеры, анимешники, фрики, «ролевики», геймеры, паркурщики, неформалы и другие) [1].

Хотелось бы отметить, что в 2014 году А.Н. Тихомович, С.С. Филипенко провели эмпирическое исследование, направленное на определение осведомленности подростков в субкультуры, по результатам которого опрошено 234 респондента, из них: 36% опрошенных считают, что молодежные субкультуры – это непостоянное увлечение; 26,1% – жизненное кредо современной молодежи; 14,4% – форма досуга; 21,1% – выражение протеста обществу и исключительно 2,4% признают, что молодежные субкультуры носят деструктивный характер, служат к отторжению молодежи от социальной действительности, противопоставлению миру взрослых, отсутствию ценностных ориентиров, эфемерному участию в приключениях Интернет пространства, подражанию антигероям, заимствованных с Запада, вместо реализации собственных стремлений [2].

К еще одному феномену относятся «зуммеры» (поколение Z) – это молодые люди, рожденные после 2000 года, а именно в мире информационно-коммуникационных технологий, которые в полной мере оказывают на них влияние.

О.И. Сысоева, М.А. Сысоев в своих научных трудах подчеркивают, что основополагающей целью поколения Z – это интерес к виртуальному миру, а также полной свободе действий и самостоятельности, дефицит скуки и разочарования. У цифрового поколения отсутствует интерес в планировании выбора профессии, престижности высшего образования, а также в дальнейшей карьерной иерархии, в связи с субъективным и одновременно ошибочным мнением о легком продвижении в карьере, за довольно короткий промежуток времени [3].

Из вышеизложенного мы видим, старшеклассники дезориентированы на жизненном пути, что выражается в отсутствии самоопределения с учетом современных реалий, условий социально-экономической и демографической ситуацией в стране.

В свою очередь методы воспитания делинквентных подростков низкоэффективные, в случае если к ним применяются антидемократические, категорические подходы. При помощи мотивации, идеализации, толкования, разъяснения и иных когнитивных методов зачастую также не удается трансформировать их поведение. В наибольшей степени продуктивным методом воздействия подобных подростков относится задействование в общественный и социальный труд. Важной составляющей, благоприятствующей прохождению препятствий, связанных с девиантным поведением, является оказание помощи в формировании ценностной установки в соответствии с видом профессиональной деятельности и вместе с тем осознания своих личностных качеств. Целесообразно мотивировать, стимулировать старшеклассника, учитывая его индивидуальные навыки и умения.

П.А. Кисляков, Е.А. Шмелева раскрывают понятие просоциальное поведение как приносящее индивиду или обществу в целом действия, которые носят бескорыстный и добровольный характер [4].

Характерными основаниями просоциального поведения молодежи при поступлении на службу в правоохранительные органы являются:

- обеспечения уровня доверия со стороны граждан к сотрудникам полиции;
- укреплению кадрового состава государственной службы;
- эффективности учебной и служебной деятельности;
- повышению уровня престижности;
- снижения текучести кадров.

Кроме того, реализация содержания профориентации способствует формированию у подростка ценностной установки на поступление в образовательные организации МВД России. И.А. Складенко делает акцент на том, что ценностная установка старшеклассника при поступлении в образовательные организации правоохранительных органов – это динамическое состояние его личности, характеризующееся внутренней готовностью, предрасположенностью к осуществлению правоохранительной деятельности с ориентацией на значимые ее особенности [5].

По нашему мнению, целостной системой профориентации реализуется посредством ряда компонентов, состоящих из профпросвещения, профконсультации, профотбора, профессио-

графии, профвоспитания, профдиагностики и профадаптации. Активно включая старшеклассников в процесс социальной среды, позволит попробовать на собственном опыте себя в роли следователя (дознавателя), оперуполномоченного, участкового уполномоченного полиции, что в свою очередь развить свои таланты, погрузится в специфику службы. При этом важно, чтобы регулятивные функции психолого-педагогического сопровождения были не первостепенны перед функциями, направленными на достижение сбалансированности совместной деятельности педагога и подростка, в ином случае процесс организации данной деятельности (ввиду общеизвестной оппозиционности и амбиций) к положительному результату не приведет, напротив сменится на асоциальное поведение.

Профориентационная работа с обучающимися в старших классах, склонными к девиантному поведению, предписывает по большей части совместных усилий не только психолога и педагога, но участие семьи, в том числе и представителей правоохранительных органов. Чаще всего, она включает кропотливый труд с семьей, с целью исключения любых психологических травм, а также неосознанного личностного самоопределения. Положительному влиянию на поведение старшеклассника способствуют индивидуальный подход к каждому подростку, неизменно доброжелательное отношение к нему, понимание его субъективных проблем, доверие к потенциальным возможностям исправиться, опора на его (возможно, забытые) положительные качества.

Таким образом, совместная деятельность педагогов, родителей и несомненно специалистов кадрового обеспечения правоохранительной системы, ориентированная на профилактику и устранение асоциального поведения молодежи и побуждение у них просоциального поведения, оказывает действительную поддержку для государства. Однако эта проблема является обширной и затруднительной. Для ее устойчивого решения требуется дальнейшее развитие мероприятий, в области образования для молодого поколения, нуждающегося в психолого-педагогической помощи. Необходимо создание профориентационных тренингов, профессиональных центров занятости, профессиональных лагерей, в том числе и творческого досуга. Результатом таких мероприятий является подготовка молодых специалистов с высоким потенциалом, морально-деловыми качествами, беззаветно преданному своему делу, что безусловно, реализуется в просоциальном поведении.

Литература

1. Ковальчук С.Ю. Тенденции развития неформальных молодежных объединений в России// Вести Волгоградского университета. Сер. 7. Философия. – 2013. – № 1119. – ISSN 1998-9946/ С. 105 – 110.
2. Тихомович А.Н., Филенко С.С. Включенность молодых людей в субкультуры: результаты эмпирического исследования//Вестник университета. Психология, социология. – 2015. – № 10. – С. 303-307.
3. Сысоева О.И., Сысоев М.А. Профессиональное самоопределение поколения Z в ранней юности // Современные научные исследования и инновации. 2017. № 11 [Электронный ресурс]. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2017/11/84725> (дата обращения: 13.09.2022).
4. Кисляков П.А., Шмелева Е.А. Моральные основания и социальные нормы безопасного просоциального поведения молодежи // Образование и наука Том 22. – 2020. – № 10. – С. 116-118.
5. Складенко И.С. Проектирование педагогической системы формирования профессиональных ценностных установок у будущих сотрудников ОВД // «Педагогические науки». Вестник экономической безопасности, 2016 № 4. – С. 336-341.
6. Любцова А.В. Ценностные ориентиры современной молодежи в контексте формирования просоциального поведения// «Социальная психология». Российский психологический журнал, 2020, Т. 17. – № 14, – С. 65-79.
7. Ковригина Г.Д. Особенности просоциального поведения// «Философия человека». – Гуманитарный вектор, 2019, Т. 14. – № 2, С. 33-41.

РОЛЬ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ

Затонская Алла Валерьевна,
аспирант Академии психологии и педагогики
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»,
г. Ростов-на-Дону

Аннотация. На основании анализа научных исследований отечественных педагогов и психологов уточнено понятие просоциального поведения. Определены формы воспитания и формирования просоциального поведения в семье. Раскрыта роль и важность семейного воспитания в формировании просоциального поведения учащихся школы.

Ключевые слова: Семейное воспитание, формирование просоциального поведения, учащиеся школы, нравственные ценности, гуманное воспитание.

Annotation. Based on the analysis of scientific researches of Russian teachers and psychologists, the concept of prosocial behavior has been clarified. The forms of upbringing and formation of prosocial behavior in the family are determined. The role and importance of family education in the formation of prosocial behavior of school students is revealed.

Keywords: Family education, the formation of prosocial behavior, school students, moral values, humane education.

Постановка проблемы.

В современном обществе присутствует острая необходимость в формировании траектории воспитательной деятельности, основанной на общечеловеческих ценностях и нормах морали. О необходимости повышения нравственности и гуманизации воспитательных процессов свидетельствуют научные дискурсы многих педагогов: Я.А. Коменский, Я. Корчак, В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили и др.

Учитывая современные социально-политические проблемы, как в нашей стране, так и в мире в целом, особенно актуально выстраивать процесс воспитания на гуманистических принципах: милосердия и терпимости по отношению к людям, готовности помогать другим, стойкости духа, таким образом, стремясь к развитию высоко нравственного внутреннего мира личности.

Подобные принципы можно отнести к принципам формирования просоциального поведения и отразить соответствие актуальным запросам современного общества.

Важно отметить, что условия, факторы, нормы развития и формирования просоциального поведения прочно вошли в поле научных изысканий российских исследователей: Н.В. Кухтовой [2], М. И. Логвиновой [3], Е.И. Скрипачевой [5], Е.А. Микодиной [4], однако недостаточно раскрыта важность и отсутствует описание роли семейного воспитания в формировании просоциального поведения учащихся школы в современной социокультурной среде.

Цель статьи. Целью статьи является раскрытие роли и отражение значимости семейного воспитания в формировании просоциального поведения учащихся школы в условиях современной социокультурной среды.

Изложение основного материала исследования.

Просоциальное поведение - любой поступок, который помогает другим или направлен на благо окружающих, но при этом таит в себе некий риск для самого благодетеля. Когда один человек помогает другому без всякой видимой выгоды для себя, мы можем назвать его поведение просоциальным. Противоположным этому является антиобщественное поведение, когда человек пытается вредить другим или совершает агрессивные поступки [1].

У современных исследователей мы видим следующие дефиниции термина «просоциальное поведение».

М.И. Логвинова под просоциальным поведением предлагает понимать сложно организованную полимотивированную форму активности, направленную на оказание помощи личности, группе или обществу и обусловленную влиянием ситуационных и субъективных факторов. К ситуационным факторам мы относим социальный момент, барьеры, мешающие проявлению просоциального поведения, готовность реципиента продемонстрировать благодарность и эмоциональный отклик и т.д. Примерами субъективных факторов могут быть личный эмоциональный опыт, особенности когнитивных процессов, нормы, ценности личности и т.д. [3].

Н.В. Кухтова, систематизировав определения просоциального поведения, устанавливает, что основные критерии просоциальности поступков человека – позитивные последствия для того человека, ради которого совершаются действия, повышение уровня его психологического или иного благополучия [2].

Обобщая, можно констатировать, что просоциальным поведением являются поступки и действия личности, неограниченные рамками обязанностей, которые при этом эффективно и благоприятно влияют на социум.

К основным и неотъемлемым компонентам просоциального поведения можно отнести:

- сопереживание и толерантность;
- готовность оказывать помощь другим людям;
- забота и участие;
- желание приносить пользу обществу;
- волонтерство и сотрудничество;
- стремление к наставничеству, покровительству, протекции.

Чаще всего упоминание о просоциальном поведении личности отражается в научных дискурсах, касающихся профессиональной ориентации, студенческой мотивации, воспитания подростков и молодежи, т.к. данная категория индивидуумов имеет сформированную гражданскую позицию, развитую систему мотивации и самомотивации, активную роль в социальных группах.

Позже понятие «формирование просоциального поведения» рассматривается на примере общеобразовательных организаций.

Школа – это социальный институт, в котором учащиеся получают социокультурный опыт, способствующий гармоничному развитию личности и полноценному становлению гражданина страны. Школа – это пространство, в котором индивиды получают примеры и образцы выстраивания взаимоотношений между людьми. Поэтому так важно развивать просоциальное поведение в условиях общеобразовательной организации.

Однако, следует заметить, что зарождается просоциальное поведение в детстве, а значит наиболее значимо и эффективно формирование данной модели поведения именно в семье. Наиболее сенситивным периодом в формировании просоциального поведения является дошкольный и младший школьный возраст, т.к. в этот период индивид становится активным участником социального пространства.

Роль и значимость семейного воспитания признана и научно подтверждена трудами многих исследователей в области педагогики и психологии (К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский, Л.С. Выготский, Р.В. Овчарова, А.Я. Варга; Н.Н. Авдеева; А.И. Спиваковская).

Семейное воспитание является важной системой взаимоотношений родителей и детей, ведущую роль в которой занимают родители. Семья является основным центром по социализации ребенка, воспитанию и развитию здоровой самостоятельной личности, занявшей в последствии значимую и созидательную роль в обществе.

Семья играет важнейшую роль в эмоциональном, моральном, нравственном развитии детей, в формировании навыков и привычек поведения, чувств и представлений, начал гуманизма, гражданственности. Вся атмосфера семейной жизни (отношение родителей друг к другу, к работе, к бабушкам, дедушкам, соседям, к искусству, литературе, их мысли, привычки, чувства, стремления), уклад семьи оставляют неизгладимый след в личности ребенка [6]. Родителям необходимо знать какие формы взаимоотношений с детьми способствуют гар-

моничному развитию детской психики и личностных качеств. Неправильный выбор форм, методов и средств педагогического воздействия, как правило, ведет к возникновению у детей нездоровых представлений, привычек и потребностей, которые ставят их в ненормальные отношения сначала с семьей, а затем с обществом [6].

В современном обществе семья представляет собой важное и основное социальное пространство для развития и воспитания личности ребенка, основными условиями которого являются родительская поддержка, теплота общения, эмпатия и взаимоуважение, верность традициям, сохранность и передача определенного образа жизни, поведения, мировоззрения, отношений. Такое пространство будет положительно влиять на формирование просоциального поведения индивида.

Внутренние семейные отношения обладают особенными характеристиками и являются наиболее адекватными формами воспитания. Ребенок, привязанный к родителям, имеющий определенный эмоциональный контакт, наблюдает за взаимоотношениями взрослых, учится себя вести в различных ситуациях, тем самым имитирует поведение взрослого [5].

У детей, получающих воспитание в атмосфере любви, уважения, поддержки и заботы, реже возникают проблемы в общении. Такие дети легко адаптируются и социализируются в новых условиях, они открыты и социально активны, а их поведение носит просоциальный характер. При этом, следует отметить, что равнодушное и безразличное отношение родителей может привести к формированию комплексов и психологических проблем ребенка, как следствие возникновение агрессивных и асоциальных форм поведения.

Дети и родители, их взаимоотношения образуют семейную систему, в которой осуществляется просоциальное поведение. Формирование просоциального поведения возможно через помощь родителей детям, адекватную привязанность и совместную деятельность родителей и детей, в комплексе с эмоциональной близостью. Небезопасная же привязанность (гипо- или гиперопека) не ведут к таковому [4].

Детские нормы общения и поведения, взаимодействия с другими людьми и социальными группами будут перениматься из семьи. При этом будут использованы следующие формы семейного воспитания:

- наблюдение за взрослыми;
- подражание взрослым;
- подкрепление (поощрение) со стороны взрослых (похвала или наказание).

В дальнейшем, эти же формы будут использованы в формировании просоциального поведения ребенка. И чем доверительнее и гармоничнее воссозданы взаимоотношения между родителями и детьми, тем естественнее процесс формирования просоциального поведения личности.

Выводы.

В условиях современной социокультурной среды, при существовании множества форм отклоняющегося поведения, особую актуальность приобретает вопрос формирования просоциального поведения учащихся. В современном обществе, в атмосфере глобализации и прогрессивного развития, вопросы моральных ценностей, гуманистических и нравственных принципов в процессе воспитания и развития учащихся, воспитание эмпатичных личностей с высокой гражданской ответственностью имеет важную роль.

Таким образом, проведенный педагогический анализ отечественных исследований, позволяет сделать следующие выводы:

- семейное воспитание играет ведущую роль в формировании просоциального поведения учащихся школы;
- в формировании просоциального поведения детей в семье используются три формы: наблюдение, подражание, подкрепление;
- при правильном выборе модели семейного воспитания и гармонично выстроенных отношениях просоциальное поведение формируется естественным путем.

Литература

1. Кордуэлл М., Психология. А-Я. Словарь-справочник / Пер. с англ. К. С. Ткаченко. — М.: Фаир-пресс, 2000. - 440.
2. Кухтова Н.В. Предикторы просоциального поведения в современных исследованиях: межкультурный аспект: монография / Н.В. Кухтова и др.; под ред. Н.В. Кухтовой. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2020. – 170с.
3. Логвинова, М. И. Просоциальное поведение: социально-психологический анализ / М. И. Логвинова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2021. – № 1(57). – С. 264-270. – EDN RQDWGL.
4. Микодина, Е. А. Роль просоциального поведения в семейной системе / Е. А. Микодина // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки. – 2021. – № 21-4. – С. 250-257. – EDN VCPWWY.
5. Скрипачева, Е. И. Влияние стилей семейного воспитания на просоциальное поведение у детей дошкольного возраста / Е. И. Скрипачева // Вестник Гродненского государственного университета имени Янки Купалы. Серия 3. Филология. Педагогика. Психология. – 2020. – Т. 10. – № 2. – С. 146-152. – EDN ZAYJON.
6. Широбокова Татьяна Сергеевна Значение семейного воспитания в формировании гармоничной личности подростка // Научные исследования в образовании. 2011. №11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-semeynogo-vozpitanija-v-formirovanii-garmonichnoy-lichnosti-podrostka> (дата обращения: 15.09.2022).

КОРЕННЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ КОНЦА XX – НАЧАЛА XXI ВЕКОВ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА МОЛОДЕЖЬ

Иванова Алла Дмитриевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры экономической теории
ФГБОУ ВО «Уфимский государственный
авиационный технический университет»,
г. Уфа;

Муругова Оксана Владимировна,
кандидат технических наук,
старший преподаватель кафедры сварочных,
литейных и аддитивных технологий
ФГБОУ ВО «Уфимский государственный
авиационный технический университет»,
г. Уфа

Аннотация. В статье рассмотрены коренные изменения и изучены важнейшие трансформации российского образования в 1990-2010 годах, и то, как они повлияли на психологию и мировосприятие российской молодежи: поздних представителей поколения X, поколения Y и поколения Z.

Ключевые слова: поколение Y, образование, воспитательная работа, обучение, молодежь.

Annotation. The article examines the fundamental changes and examines the most important transformations of Russian education in 1990-2010, and how they affected the psychology and worldview of Russian youth: the late representatives of generation X, generation Y and generation Z.

Keywords: generation Y, education, educational work, training, youth.

Постановка проблемы.

Острейшая проблема современного российского общества – это эффективность системы образования, зависящая, в первую очередь, от принципов ее организации и управления. Но уже более трети века наше образование постоянно находится в процессе реформ, перестроек, слома, оптимизаций, ликвидаций, новаций, инноваций и деформаций – всего того, что происходило (и продолжает происходить) с нашей Родиной в это непростое время. Образование и все, что с ним связано, – это маркеры социума, лакмусовые бумажки, демонстрирующие истинные цели, запросы и требования общества. Это с одной стороны – государственной. А с другой, личностной стороны, система образования – это то, что формирует человека с самого детства.

Целью статьи является исследование коренных изменений в российском образовании конца XX – начала XXI веков и их влияния на поведение и мировоззрение детей и молодежи на современном этапе.

Изложение основного материала исследования.

Население России сегодня представлено шестью поколениями и у каждого свои условия развития и детства, свои школьные воспоминания и жизненные ценности [1, с. 618]:

- Молчаливое поколение (1921-1943 год рождения) – их детство связано с войной и разрухой.

- Беби-бумеры (1944-1962 г.р.) – в их детстве страна восстанавливалась после войны и совершала невероятные (в тех историко-экономических условиях) трудовые и научные подвиги: первый спутник, первый космонавт, первый мирный атом и др.

- Поколение X (1963-1980) – детство прошло в период брежневского застоя и горбачевской перестройки.
- Поколение Y (1981-1995) – переходное поколение от социализма к капитализму.
- Поколение Z (1996-2009) – первое капиталистическое поколение новой России.
- Поколение Альфа (2010-...) – первое мировое цифровое поколение.

Предлагаем подробно рассмотреть самые яркие и важные изменения в российском образовании 1990-2010 годов, и то, как они повлияли на психологию и мировосприятие российской молодежи: поздних представителей поколения X, поколения Y и поколения Z.

1. Конституция РФ, принятая в 1993 году, на законодательном уровне фактически отменила государственную идеологию в нашей стране: «Никакая идеология не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной» (статья 13 пункт 2). После этого началось выдавливание из учебного процесса патриотического, духовного и нравственного воспитания. «Но свято место пусто не бывает, и в школы, оставшиеся без государственного контроля и ориентира, ринулись всевозможные НКО, фонды, иностранные благотворители и зарубежные религиозные общины, желающие абсолютно безвозмездно, то есть даром поучаствовать в воспитании детей дорогих россиян» [2, с.113].

Член-корреспондент Российской академии образования А. Асмолов в своей «Исповеди духовного террориста» признал, что либеральные ценности в сознание молодежи внедряли специально и целенаправленно: это «поколение, воспитанное школой, ориентированной на развитие личности, готовое в случае чего поменять профессию, город и страну именно потому, что вариативное образование дает выбор вариантов жизни. Я более не стою на коленях перед великими сверхцелями безликого государства, а строю свою судьбу. Десять лет несоветской школы воспитали поколение ЛЮДЕЙ ДЛЯ СЕБЯ» [3].

На фоне описанных событий наша молодежь с детства привыкла к плюрализму мнений, который дает определенную широту и незашоренность взглядов, но, одновременно с этим, может затруднить формирование целостной нравственно-патриотической основы. Следствие – многочисленные интернет-дебаты «Нужно ли было держать блокаду Ленинграда?», «Зачем в школе проводить уроки Мужества?», «Надо ли торжественно поднимать государственный флаг над учебными заведениями России?» Причем из тех спорящих, кто считает наше знамя лишним и неуместным, никто не видит крамолы в том, что все американские кино- и мультфильмы (начиная с Холодной войны) строго придерживаются правила: над каждой школой обязательно должен реять флаг США.

2. Развал СССР и переход России на капиталистические рельсы вызвал необходимость переписывания всех учебников общественно-исторического цикла. В нашей стране это было не первый раз: после Октябрьской революции 1917 года большевики занимались ровно тем же – перелицовывали факты, замалчивали достоинства и однобоко трактовали «царскую» историю. Только в 90-х эта работа зачастую проводилась под патронажем западных кураторов в лице Фонда Сороса и др. Как следствие, новые «правильные» учебники получились не просто антисоветскими, но и антироссийскими. К примеру, замена Великой Отечественной войны на Вторую мировую – это не банальный вопрос филологии и топонимики, а реальное обесценивание трудовых свершений и военных побед советского народа – это надлом семейного стержня и уважения к прошлым поколениям [2, с. 101].

Досталось и учебникам русской литературы – из учебных программ стали исключать многих авторов за произведения, прославляющие советский народ, меняя их на диссидентов или на повести-рассказы, описывающие жизнь в СССР в негативном ключе и принижающие достижения советского строя.

К сожалению, этот процесс уничтожения и нивелирования исторической памяти продолжается и сегодня. В итоге в речь прочно вошли расхожие штампы уничижительного характера: «это же Россия», «страна у нас такая», «эта страна» и т.д. Причем для молодежи это просто привычные фразы, об истинном негативном смысле которых они просто не задумываются.

3. Сокращение финансирования образования в 1990-х годах быстро привело к тому, что школьные поборы с родителей (на ремонт, шторы или компьютерный класс) стали повседневной нормой. Добавим сюда и курс Минобра на перевод образования из важнейшего государственного института в сферу услуг. В итоге получилось, что теперь не только можно, но и «нужно» требовать от школы поблажек и преференций за «благодарительность» и жаловаться на учителя, который слишком строг и много задает. Уже в 2000 году это хорошо описал академик РАО Александр Асмолов: «Сегодня все перевернулось. Мы видим прекрасную, умную, всепобеждающую наглость родителей и наглость детей, которые начинают качать свои права и требовать от школы, чтобы она готовила дитя к жизни и карьере» [3].

Имущественное расслоение ново-капиталистического общества сразу же отразилось на школах: многие муниципальные учебные заведения сменили вывески на гимназии и лицеи и ввели вступительный взнос, отсекающий нежелательный и неплатежеспособный контингент, «не вписавшийся в рынок». Кстати, элитные школы первым делом вводили недавно отмененную школьную форму – только уже не в советском, а английском стиле.

4. На фоне социальных пертурбаций и нестабильности в 1990-е годы начался массовый отток перспективных научно-вузовских работников в бизнес, предпринимательство или за рубеж. В первую очередь уезжали представители поздних Беби-бумеров (1953–1962) и поколения X (1963–1980). Молодые, грамотные, амбициозные, невостребованные и недооцененные – они видели, что в университетах им вряд ли получится реализовать свой научно-образовательный потенциал.

В результате в профессорско-преподавательском составе российского высшего образования возникла поколенческая яма, которую мы сегодня наблюдаем. Сегодня в кадровом составе вузов есть «две широкие страты из «очень возрастных и заслуженных» Молчаливых и Беби-бумеров и «молодых, подающих надежды» Игреках. А между ними – узенькая, малозаметная прослойка из поколения X» [2, с. 130].

Но, глядя на то, что сегодня происходит в нашем образовании, можно предположить, что мы подошли к краю новой поколенческой пропасти. Нищенские вузовские зарплаты и невысокий статус ученого-преподавателя в обществе очень слабо коррелируют с запросами юного поколения Z (1996–2009), которое не видит для себя привлекательных перспектив в поступлении в аспирантуру и в нагруженной работе ассистентами на кафедрах. Сегодня молодежи присуще «возведение личного счастья и комфорта в абсолют и превращение этого в основную цель своего существования <...> потому что здоровье и счастье не являются приоритетами традиционного образования, нацеленного преимущественно на изучение наук» [4, с. 128].

5. Появление и распространение платного образования и негосударственных вузов – этот вопрос гораздо более широкий, чем кажется.

С одной стороны – образование стало более доступным. И это хорошо.

Со второй – возникла демотивация учащихся: зачем учиться-стараться, если родители и так готовы на коммерческую форму обучения? Это не очень хорошо.

С третьей – образование стало все больше напоминать услугу. Это плохо.

А вот четвертая сторона – самая плохая. Когда в 1990-х пачками появлялись негосударственные университеты и открывались дополнительные внебюджетные специальности в государственных вузах, мало кто задумывался о том, кто же там будет преподавать? «Откуда одномоментно возьмутся дополнительные сотни и тысячи преподавателей? А ведь в стране тогда просто не существовало такого количества свободных кандидатов и докторов наук по стремительно попавшим в тренд направлениям: юридическим, финансово-экономическим, IT и социально-психологическим (именно на этих китах выросло российское платное обучение)» [2, с. 122]. В то время многие доценты и профессора успевали одновременно работать в нескольких местах – и не потому, что трудоголики, а потому что на одну вузовскую зарплату трудно было выжить. А еще тогда «в преподаватели звали всех, кто имел хоть какое-то отношение к читаемому предмету <...> Фактически человек со среднекоридорным и околопрофильным образованием, без научно-педагогического стажа <...> мог стать лектором и просвещать аудиторию в соответствии со своим пониманием дисциплины» [2, с.123].

Поэтому, когда мы привычно ругаем специалистов-недоучек и сетуем на стремительно распространяющийся повальный непрофессионализм – надо не только порицать «безграмотную» молодежь, но и четко понимать глубинные истоки этой проблемы.

6. Упор на творчество, креатив и игровизацию обучения, появившийся еще в 1990-х годах, злободневен и сегодня. С разных трибун (от интернет-блогов и до Государственной Думы) всё чаще говорят о том, что дети перегружены серьезными предметами и заданиями, что учеба должна быть легкой и приятной, что дисциплинарные требования противоречат творческому началу ученика, а креативность – это главное достоинство человека. Отходит на второй план то, что учеба – это серьезный умственный труд, а не игра и не развлечение.

В итоге в школах в первую очередь приветствуется именно художественно-творческое развитие и креатив: рисование, пение, театр, танцы. А в учительских конкурсах последнего десятилетия все чаще побеждают молодые учителя-гуманитарии из поколения Y с задорными уроками, квестами, инсценировками и пением под гитару.

7. Российское образование в 1990-2000-е годы – это бесконечная череда образовательных «инноваций»:

- отмена школьной формы как признака «тоталитарной одинаковости» и введение ее же под соусом «у нас как в лучших колледжах мира»;
- введение и отмена нулевого класса;
- удаление и возврат четвертого класса;
- расширение начальной школы с 3 до 4 лет;
- переход на одиннадцатилетку;
- введение ЕГЭ и ОГЭ;
- внедрение тренда на гуманизацию и гуманитаризацию образования (с параллельным сокращением часов на точные и естественные дисциплины);
- упор на развитие критического мышления вместо и в ущерб понятийно-логическому мышлению;
- замена знаний на компетенции;
- отмена общегосударственного учебного плана с внедрением общешкольного и регионального компонентов;
- вариативный подход к учебникам (экспериментальные, авторские, сложные, простые и т.д.);
- переход на Болонскую систему и т.д.

Не мудрено, что на фоне этих метаний именно в 1990-е профессия репетитора стала массовой.

Кстати, одно из последствий перманентных учебных трансформаций – это появление и продажа «решебников» в придачу к задачкам. Причем покупали их и ученики, и родители, не видя в этом какого-то подвоха. В результате многие уже с первых классов шли по пути наименьшего сопротивления и привыкали к «законному» списыванию.

Каждый из поколения Игрек испытал на себе хотя бы 5-6 «инноваций» из описанных. Эпоха «постоянных перемен», конечно же, накладывает свой отпечаток на психику. В отличие от Молчаливых, Беби-бумеров и Иксов – Игреки, Зет и Альфа с детства привыкли жить в постоянно меняющихся условиях, они более адаптивны, у них лучше приспособляемость к новым правилам и условиям.

Выводы.

Мы исследовали коренные изменения, произошедшие в российском образовании конца XX – начала XXI веков и их влияние на поведение и мировоззрение детей и молодежи на современном этапе. Как видно, наша молодежь из поколений Y, Z и Альфа – это продукты того мира, который построили старшие поколения. У всех молодежных особенностей и недостатков есть свои истоки и причины, а, значит, затеявая очередную учебную перестройку, необходимо просчитывать, во что она выльется, и предусматривать хотя бы минимальные ближние и отдаленные последствия.

Образование – это власть над будущим. То, как и чему мы учим детей сегодня, как их воспитываем, какие даем им знания, и какие ценности вкладываем в юные души – завтра станет нашей повседневной жизненной реальностью.

Литература

1. Иванова А.Д., Муругова О.В. Воспитательная работа в вузе: что нас ждет после карантина // Профилактика девиантного поведения детей и молодежи: региональные модели и технологии: сб. мат. Второй Межд. научно-практ. конф., 8-10 октября 2020 года / под научн. ред. В.В. Коврова. – Симферополь ИТ «АРИАЛ», 2020. – с. 617-625.

2. Иванова А. О'кей, Игрек! Ценности и психологические особенности поколения Y (1981–1995 г.р.): научно-популярная монография / Алла Иванова. – Санкт-Петербург: «СУПЕРИЗдательство», 2022. 300 с.

3. Асмолов А. Исповедь духовного террориста [Электронный ресурс]. – URL: <https://asmolovpsy.ru/ru/publications/304> (дата обращения 30.08.2022).

4. Иванова А.Д., Муругова О.В. Поколенческие и цифровые особенности современной молодежи // Профилактика девиантного поведения детей и молодежи: региональные модели и технологии : сб. мат. III Межд. научно-практ. конф., Ялта, 13-15 октября 2021 г. – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2021. – с. 126-129.

ПРОСОЦИАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИОНОМИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ

Клейберг Юрий Александрович,
лауреат Государственной премии Правительства РФ,
академик РАЕН, доктор психологических наук,
доктор педагогических наук, профессор,
Академия Национального образования и науки,
г. Тверь

Аннотация. В статье представлен научный подход к пониманию просоциальной деятельности специалистов социономических профессий. Выявлена специфика помогающих профессий и личности специалиста. Представлена модель специалистов, ориентированных на оказание помощи на основе проявлений просоциального поведения и дана характеристика ее компонентов.

Ключевые слова: специалист, соционом, социономическая профессия, типология, просоциальность, просоциальная деятельность.

Annotation. The article presents a scientific approach to understanding the pro-social activity of specialists in socioeconomic professions. The specifics of helping professions and the personality of a specialist are revealed. A model of specialists focused on providing assistance based on manifestations of prosocial behavior is presented and a description of its components is given.

Keywords: specialist, socioeconomics, socioeconomic profession, typology, prosociality, prosocial activity.

Представленная статья преследует важную научную цель – представить просоциальную деятельность специалистов социономических профессий.

Постановка проблемы. В последние десятилетия в обыденной жизни, социальной практике, а также в работах современных ученых термин «помогающие профессии» употребляется все чаще (А.Г. Лидерс, 2001; Н.Г. Осухова, 2005; И.В. Жуланова, 2005 и др.). Однако на сегодняшний день данное понятие не имеет общепринятого толкования, так же, как и не определен круг специальностей, входящих в категорию «помогающих».

Согласно классификации, предложенной Е.А. Климовым [7], профессии, предполагающие постоянную работу с людьми и постоянное общение в ходе профессиональной деятельности, относятся к системе «человек-человек», то есть к группе профессий социономического типа. В этой группе можно выделить те сферы деятельности, которые связаны с оказанием той или иной помощи человеку, группам людей, то есть те, которые относятся непосредственно к «помогающим профессиям» (врач, психолог, педагог, социальный работник, юрист и др.). В деятельности этих специалистов присутствует один объединяющий их факт – их профессиональная деятельность является проявлением помогающего поведения.

Основной материал.

Спецификой помогающих профессий является сочетание профессии типа «человек-человек» и личности специалиста (В.Б. Базилевская, Н.А. Ипполитова, А.А. Леонтьев, А.К. Михальская, А.А. Мурашов, М.Р. Саввова, З.С. Смелкова, О.Г. Усанова и др.).

В контексте помогающих профессий помощь должна приобретать характер деятельности, то есть становиться мотивированной, осознанной и осмысленной. Профессиональные действия специалиста достигнут цели (и помощь станет помогающей), если получающий помощь человек, не чувствуя себя униженным вследствие внешнего вмешательства в его жизнь, обнаружит, построит пути и способы изменения ситуации, вызвавшей необходимость такового. Это становится возможным, если «помогающий специалист» «удерживает» задачу «сопереживания возможному улучшению состояния реципиента». Предполагается наличие у него отношения к клиенту, которое Е.А. Климов определяет, как

интерес к человеку «просто так», то есть бескорыстно (альтруизм). Эти вопросы приобретают актуальность в ситуации организации процесса профессиональной подготовки специалиста помогающей профессии [8].

Таким образом, базовой характеристикой помогающих профессий является просоциальность, берущая свое начало в обыденной, повседневной жизни, однако успешно преобразованная через комплекс мотивов в профессиональную деятельность. В соответствии с целями просоциального поведения деятельность специалиста помогающей профессии направлена на достижение таких гуманистических и общественных идеалов, как благополучие, здоровье, высокое качество жизни, полное развитие индивидов и групп в различных формациях индивидуальной и социальной жизни.

При реализации «модели специалиста», ориентированного на оказание помощи, следует учитывать, что:

Во-первых, модель специалиста должна включать компоненты, определенно влияющие на эффективность деятельности и обеспечивающие контроль за ней, легко диагностируемые, создающие возможность вмешательства и коррекции;

Во-вторых, модели специалистов, имеющих одну и ту же специальность, но получивших разные специализации, могут очень отличаться.

Основой «модели специалиста» помогающих профессий являются психологические детерминанты просоциального поведения, к которым относятся определенные содержательные (личностные) и динамические (ситуативные) характеристики, в совокупности, определяющие направленность личности [9].

Рассмотрим каждый из компонентов «Модели специалистов», ориентированных на оказание помощи на основе проявлений просоциального поведения:

1. Типы просоциального поведения. Одна из первых попыток систематизации видов просоциального поведения представлена в обзоре Bleda.

Так, в одном из своих обзоров Н.Е. Lück в числе таких условий называет следующие: личностные черты оказывающего помощь; роль настроений; роль моделей или образцов; роль нуждающегося в помощи; признаки ситуации нужды; влияние других свидетелей; культурные факторы.

Н. Neckhausen к их числу относит: нормы (социальной ответственности, взаимности и др.); эмпатию (сочувствие, симпатию); личностные свойства, черты.

В. Köhler (1977) в качестве таковых выделяет: внешность нуждающегося в помощи; пол и расовую принадлежность; модели и образцы оказания помощи; личность оказывающего помощь; число свидетелей нормы и компенсацию; факторы сходства.

Р. Bergius указывает и на такие, как способность к эмпатии, роль настроений, влияние чувства вины.

Г. Карло и Б.А. Рэндалл выделяют шесть различных типов просоциального поведения: уступчивое (угодливое, конформистское), публичное, анонимное, экстренное, эмоциональное, альтруистическое [17].

Понятие просоциального поведения объединяет обширный класс социально позитивных действий. Среди них, наряду с действиями альтруистическими (как частный, но широко распространенный случай просоциального поведения), могут существовать и другие, также социально позитивные в своих внешних проявлениях, но определяемые необязательно только альтруистическими мотивами либо вообще индуцируемые чисто случайными, ситуационными факторами.

2. Особенности личности (качества и свойства) – предопределяют модель действий человека независимо от ситуаций и обстоятельств и являются относительно стабильными и устойчивыми в течение определенного периода времени.

Проблематика индивидуально-психологических качеств личности, способствующих просоциальному поведению в житейских ситуациях, в обычной жизни достаточно хорошо проработана в науке. Однако в мною не найдено достоверных доказательств того, что люди с высокими оценками по личностному тесту на альтруизм более склонны помогать другим,

чем те, чьи оценки ниже (Piliavin & Charng, 1990; Magoo & Khanna, 1991). Таким образом, не только личностные особенности определяют просоциальное поведение. Необходимо учитывать и ситуационные влияния (давление ситуации) (Carlo, Eisenberg, Troyer, Switzer, & Speer).

В том числе в рамках представленной модели к особенностям (качествам и свойствам) личности относятся: личностные особенности человека, моральные качества и свойства личности, включающие в себя цинизм, отчужденность, эмоциональную холодность, пренебрежение конвенциональной моралью, допускающие использование других в собственных целях.

3. Альтруизм. Помимо мотивов просоциального поведения, психологов также интересует природа альтруистических свойств личности – аспектов психологического склада человека, являющихся причиной помощи другим в широком спектре ситуаций (Eisenberg et al., 1999; Oliner & Oliner, 1988; Penner, Fritzsche, Craiger, & Freifeld, 1995). К альтруистическим свойствам личности относят такие, как самоотверженность, доброта, милосердие, чувствительность, эмпатийность и др.

В том числе под альтруизмом подразумевают еще более ограниченный тип просоциального поведения – теорию «чистого (или подлинного) альтруизма». Чистый альтруизм характеризует поведение, направленное на то, чтобы принести пользу другому человеку (группе), и такие действия совершаются исключительно ради благосостояния другого. Существует точка зрения о том, что вознаграждение за помощь может быть, но сам поступок остается чисто альтруистическим и вознаграждения не обуславливают помощь. В настоящее время вопрос существования чисто альтруистического акта, лишенного какого-либо эгоистического интереса, является дискуссионным.

Итак, помогающее (альтруистическое) поведение человека представляет собой некий континуум вариантов активности, мотивы которой оказываются трудно различимыми по своим внешним поведенческим проявлениям, но имеющими разное психологическое содержание.

Следует отметить, что Я. Рейковский считает альтруистическое поведение наиболее интересным, противоречивым и парадоксальным феноменом, который определяется как «любовь и забота о других», «стремление к благополучию других при отсутствии выгоды для себя», «склонность безвозмездно жертвовать собой ради группы», «желание помочь другому, даже если это повлечет за собой какие-то издержки для помогающего» [15, с.14-22].

4. Эмпатия. Под эмпатией понимается постижение эмоционального состояния, проникновение, вчувствование в переживания другого человека; способность индивида к параллельному переживанию тех эмоций, что возникают у другого индивида в ходе общения с ним; понимание другого человека и его переживаний (С.Ю. Головин, М. Кордуэлл, Д. Бэтсон и др.).

Сочувствие в отличие от эмпатии есть совместное чувство, настроенность на «волну» другого человека.

5. Социальные нормы. Нормы социальной ответственности. Эта норма требует просоциального поведения во всех случаях, когда нуждающийся в помощи находится в зависимости другого человека, может видоизменяться под влиянием различных факторов, особенно под влиянием каузальной атрибуции возникновения потребности в просоциальном поведении.

Подчеркивать норму ответственности и тем самым усиливать готовность к просоциальным поступкам может влияние образца [3; 4; 5; 6].

Нормы социальной ответственности предписывают, что следует помогать людям, которые зависят от этой помощи. Л. Берковиц предположил, что просоциальное поведение зависит от чувства ответственности за социальную ситуацию. Но просоциальные поступки требуют жертв, которых можно избежать, переложив ответственность на других. Присутствие других дает возможность для размывания ответственности.

Дэвид Майерс (1999) указывает на то, что «когда люди нуждаются в нашей помощи, мы, если не обвиняем их самих в возникших трудностях, руководствуемся нормой социальной ответственности» [11].

Норма социальной справедливости. Данная норма действует под девизом «Помоги тем, кто заслуживает помощи». Дж. К. Хоманс и Дж. С. Адемс выдвинули теорию справедливости (называемую также дистрибутивным правосудием), ставшую основой нормы справедливости и основанную на том, что члены группы будут удовлетворены распределением награды, которая пропорциональна участию каждого члена группы. Их эксперименты убедительно показывают, что те, кто получает меньше, чем заслуживает, часто испытывают гнев, те, кто получает больше, – вину. Далее теория справедливости предлагает, чтобы люди в несправедливых отношениях стремились устранять бедствие, восстанавливая справедливость [14].

Кроме того, людям свойственно верить в справедливое устройство мира, что значит: каждый получает то, чего заслуживает. В результате нормами справедливости проверяются польза и вред блага как у себя, так и у других.

Интересны результаты эксперимента Д. Миллера, которые привели к выводу о суммировании *двухуровневой модели эгоизма-альтруизма*. Человек исходит из того, что, по его мнению, полагается ему, по справедливости. Кроме того, человек испытывает сочувствие и поступает просоциально (исходя из справедливого, по его мнению, отношения к людям), если судьба других кажется незаслуженно плохой. Существует мнение, что человек, который считает, что он достиг всего и заслуживает того, чего достиг, очень чувствителен к несправедливости в отношении других [16].

Выводы.

Таким образом, эти нормы встречаются во всех человеческих обществах. Они создают культурную основу для просоциального поведения. В процессе социализации индивиды усваивают эти нормы и постепенно начинают вести себя в соответствии с принципами просоциального поведения. По мнению Ю.А. Клейберга (1997, 2001, 2003, 2006, 2007, 2008, 2014, 2017, 2019, 2021, 2022), формирование просоциального поведения в значительной степени зависит от уровня усвоения социальных норм, что связано с нормативной регуляцией – управлением поведением.

Литература

1. Болучевская В.В. Профессиональное самоопределение будущих специалистов помогающих профессий. – Волгоград: ВолГМУ, 2010. 264 с. URL: <http://www.medpsy.ru/library/library066.php> (дата обращения: 25.05.2022).
2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. – СПб: «Питер», 2000. – 512 с.
3. Клейберг Ю. А. Социальная психология добровольческой деятельности: дайджест курса с кейсами и приложениями. – Махачкала: «АЛЕФ», 2021.
4. Клейберг Ю.А. Психология просоциального поведения: курс лекций с кейсами и практиком. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2021. 156 с.
5. Клейберг Ю.А., Арпентьева М.Р. и др. Помогающее и экспертное поведение: субъекты, объекты и ситуации помощи и экспертизы. Монография / Под ред. М.Р. Арпентьевой. (Сер. Актуальные проблемы практической психологии. Выпуск 13). – Канада, Торонто: Издательско-литературное агентство Альтасфера, 2019. 326 с.
6. Клейберг Ю.А. Психология профессиональной карьеры: учебное пособие. – М.: Изд-во Моск. гос. обл. ун-та, 2018. 144 с.
7. Климов Е. А. Образ мира в разнотипных профессиях. – М., 1995.
8. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов н/Д: Изд.: «Феникс», 1996. 512 с.
9. Кухтова Н. В. Феномен просоциального поведения в современной психологии: монография. – Saarbrücken, 2011. 135 с.
10. Кухтова Н.В. Просоциальное поведение в структуре профессионально-важных качеств специалистов, помогающих профессий // Психологический журнал. 2014. № 3. С. 15-22.
11. Майерс Д. Социальная психология: пер. с англ. – СПб: Издательство «Питер». – 1999. – 688 с.
12. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996.

13. Просоциальное поведение специалистов, ориентированных на оказание помощи: методические рекомендации / Автор-сост. Н.В. Кухтова, Н.В. Доморацкая. – Витебск. – 2011. – 49 с.
14. Психология личности / Дж. Капрара, Д. Сервон. – СПб: Питер, 2003. – 640 с.
15. Рейковский Я. Просоциальная деятельность и понятие собственного «Я» // Вестник Московского ун-та. Сер. 14. Психология. 1981. №1. – С. 14-22.
16. Ролз Дж. Теория справедливости. – Новосибирск, 1995.
17. Hardy S. A. Identity as a source of prosaically motivation in young adulthood: dis. ... doctor or philosophy. – Lincoln, 2005.

СЕМЬЯ ТРЕТЬЕГО ТЫСЯЧЕЛЕТИЯ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ: ПРОТИВОРЕЧИЯ, ФУНКЦИИ, ДОСТИЖЕНИЯ

Ковтуненко Любовь Васильевна,
доктор педагогических наук, доцент,
профессор кафедры педагогики и педагогической психологии
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет»,
г. Воронеж

Аннотация: в статье рассматриваются основные противоречия семьи как социального института, функции семьи, характеристики разных типов семьи. Рассматривая различные аспекты институтов семьи и брака, автор акцентирует внимание на существующих проблемах и предлагает варианты их решения.

Ключевые слова: семья, функции и ценности семьи, структура и состав семьи, трансформация семьи как социального института.

Annotation: the article examines the main contradictions of the family as a social institution, the main functions of the family, the characteristics of different types of families. Considering various aspects of the institutions of family and marriage, the author focuses on the existing problems and offers solutions to them.

Keywords: family, functions and values of the family, structure and composition of the family, transformation of the family as a social institution

Постановка проблемы.

Становление демократического государства обнажило многие проблемы российского общества, в том числе вопросы семьи и такие ее аспекты, как супружество, брак, проблемы демографической и семейной политики, сиротства, социальной защиты современной семьи. Учитывая уникальное значение семьи в репродукции общества, жизни отдельного человека, данная тема носит комплексный и межотраслевой характер и отличается сложностью в теоретическом и практическом отношении.

Актуальность рассматриваемой темы обусловлена необходимостью поиска решений в преодолении кризисных явлений, характеризующих современный институт семьи, которые представляют угрозу для стабильности и устойчивости существования общества, национальной безопасности страны. К таким негативным явлениям относятся не только снижение рождаемости, нежелание молодых семей иметь детей, но и различного рода деформации общественных процессов, нарушающих социокультурную преемственность поколений, искажающих традиционные семейные ценности российского общества, посягающих на сам институт семьи в целом как ячейку общества.

Цель статьи. Рассмотреть основные проблемы современной семьи как социального института и предложить пути их возможного решения.

Изложение основного материала исследования.

Семья со времен существования человечества являлась приоритетной ценностью любого общества, одной из его определяющих черт. Как особый социокультурный институт семья отражала положение дел в стране, характеризовала ее состояние, определяла перспективы развития общества.

Взгляды на семью как социальный институт находят отражение в работах мыслителей прошлого (Аристотель, Н. А. Бердяев, И. Кант, Платон, П. Флоренский и др.), актуальность их трудов не потеряла значения и сегодня. Педагогические аспекты семьи с разных позиций освещены в исследованиях наших великих соотечественников: В. А. Караковского, А. С. Макаренко, И.С. Мясниковой, Л.И. Новиковой, В. А. Сухомлинского, Е. А. Ямбурга и др.

Семья по сути – биосоциальная педагогическая система. Ее основная цель – воспроизводство человека, забота о детях, их воспитание и социализация. Как социальный институт

семья выполняет ряд социально-педагогических и психологических функций, которые связаны с защитой и развитием детей, их культурно-духовным и интеллектуальным развитием, социализацией, формированием ценностных ориентаций, приучением к труду и т.п. С точки зрения социально-экономических отношений семья должна являться объектом заботы со стороны государства, которое выступает гарантом ее стабильности и развития.

Рассматривая институты семьи и брака, выделяются следующие ее аспекты:

– социально-экономический и правовой аспект. На современном этапе государство уделяет важное внимание семейной политике. Доказательством тому служат принимаемые законы (Конституция РФ, Семейный кодекс РФ и др.), меры по социальной защите семьи, материнства и детства, стимулирование разного рода льготами (в том числе, материальными) рождаемости, поддержание романтического ритуала торжественной регистрации брака и др.

– социально-психологический аспект семьи, пожалуй, один из сложных и проблемных в настоящее время в супружеских взаимоотношениях. Несмотря на то, что в основе создания семьи априори лежат любовь (сегодня многие считают половую связь проявлением любви), личное желание каждого из супругов создать семью, совместно растить своих детей, но часто распад семьи происходит из-за отсутствия у супругов элементарных навыков бесконфликтного общения, уважения друг к другу, ответственности за свои действия и поведение. В основе подобных проявлений – эгоцентризм, дефекты воспитания, идущие из прежней семьи. И как результат – уродливая социализация подрастающего поколения, которое понесет в свои будущие семьи имеющиеся проблемы из родительской семьи. Качество среды жизни и развития ребенка определяется параметрами семьи. Воспитательная сила примера – аксиома, не нуждающаяся в подтверждении.

Однако было бы неверно говорить об отмирании института семьи в современном обществе, ведь и в настоящее время большинство людей рождается и развивается в семье, мужчины и женщины вступают в брак, совместно воспитывают детей.

Рассматривая структуру семьи, ее состав, выделяют множество ее различных вариантов: «нуклеарная семья» состоит из мужа, жены и их детей; «пополненная семья» – увеличенный по своему составу союз: супружеская пара и их дети, плюс родители других поколений, например, бабушки, дедушки, дяди, тети, живущие все вместе или в тесной близости друг от друга и составляющие структуру семьи; «смешанная семья» является «перестроенной» семьей, образовавшейся вследствие брака разведенных людей. Смешанная семья включает неродных родителей и неродных детей, так как дети от предыдущего брака вливаются в новую единицу семьи; «семья родителя-одиночки» является хозяйством, которое ведется одним родителем (матерью или отцом) из-за развода, ухода или смерти супруга либо потому, что брак никогда и не был заключен [1, с. 79]. Сегодня отмечается рост семей, в которых папа воспитывает детей, рожденных суррогатной матерью, у которых никогда не будет мамы. Западные ценности навязывают нам отсутствие понятий «мама» и «папа» в жизни ребенка, предлагая взамен «родитель 1» и «родитель 2».

Остается сказать словами классика: «Все счастливые семьи похожи друг на друга, каждая несчастливая семья несчастна по-своему» (Л. Толстой).

- индивидуально-психологический аспект семьи как форма личных проявлений, отношений человека, к сожалению, также деформирована. Все тот же эгоцентризм, иждивенчество, потребительство в отношениях друг к другу.

Последствия развода остро обозначают проблему полусиротства детей, переживающих конфликтное взаимоотношение бывших супругов. Оставшись в неполной семье, как правило, с мамой, ребенок переживает отсутствие или сведенное к «воскресному», лимитированному по времени, общению с отцом. Это в том случае, если ребенок не используется как средство мести со стороны одного из бывших супругов (чаще всего мамы) другому, если отец настаивает на встречах с ребенком, и много других если.... А ребенок, согласно исследованиям, А. И. Антонова, С. Г. Вершловского, Л. Г. Петряевской и др., «остро нуждается в помощи» [2, 3, 5].

Считаем, что при разводе супругов, у которых есть общие дети, следует на законодательном уровне обязать их посетить клинического психолога.

Состояние общества, современная политическая ситуация, в которой оказалась Россия, обостряют проблемы семьи, что позволяет говорить о ее трансформации как социального института. Нуждаются в решении и проблемы семьи как важнейшего института социализации и подготовки к жизни подрастающего поколения, минимизации условий и обстоятельств, влияющих на деформацию личности, искореняющих социально опасные модели поведения.

В целях улучшения взаимоотношений между поколениями, укрепления семейных связей, следует осуществлять воспитание на основе традиционных для нашей страны ценностей, что неизбежно приведет к укреплению брака, сокращению числа разводов, фактов насилия в семье, психологического прессинга в отношении детей и жестокого с ними обращения. Незыблемым правилом для супругов должна быть постоянная работа над отношениями, что является залогом счастливой семьи. Эти простые правила необходимо донести до вступающих в брак, для чего шире задействовать органы ЗАГС, привлекать службы кризисных центров, психологические службы городов.

Пропаганда семейных ценностей, организация досуга семьи в парках, спортивных и культурных центрах, вечера семейного отдыха по месту работы одного из супругов и т.п. – все эти мероприятия позволят укрепить семейные узы, создать счастливые семьи, в которых будут счастливы дети, а, значит, построено счастливое общество.

Выводы.

Обозначенные жизнью проблемы семьи как социального института требуют незамедлительного решения на разных уровнях государственной и муниципальной власти, на уровне подготовки молодых людей к вступлению в брак и созданию семьи. Укреплению семейных отношений и сохранению семьи, безусловно, будут способствовать отношения между супругами, при которых каждый из них почувствует себя любимым, необходимым, востребованным.

Литература

1. Андреева Т. В. Семейная психология: учеб. пособие / Т. В. Андреева. – Санкт-Петербург: Речь, 2004. – 244 с.
2. Антонов А.И. Семья какая она и куда движется / А. И. Антонов // Семья в России. – 1999. – №1-2. – С. 30.
3. Личность, семья, школа: проблемы социализации учащихся: пособие для руководителей школ / Под ред. С. Г. Вершловского; СПбГУПМ, – Санкт-Петербург, 1996, –220с.
4. Мясникова И. С. Современная семья – зеркало противоречий и проблем общества / И. С. Мясникова, Е. Д. Шатохина // Молодой ученый. – 2017. – № 3 (137). – С. 458-460.
5. Образование родителей и школа : учебно-методическое пособие / Под ред. Л.Г. Петряевской. – Москва : ВЛАДОС, 1999. – 119 с.

ПРОГРЕСС И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Колесникова Галина Ивановна,
доктор философских наук, профессор,
профессор кафедры философии ГО ВПО
«Донецкий национальный университет экономики и торговли
имени Михаила Туган-Барановского»,
г. Донецк, Донецкая Народная Республика

Аннотация. В статье актуализируется проблема воспитания и образования в реалиях современности. Автор предлагает комплексный подход, позволяющий воспитать самодостаточную, биофильно ориентированную личность, обладающую просоциальными установками и навыками – залог великого будущего страны.

Ключевые слова: просоциальность, образование, технологии, государство, безусловный базовый доход, воспитание, родители, семейное воспитание.

Annotation. The article actualizes the problem of upbringing and education in the realities of modernity. The author offers an integrated approach that allows educating a self-sufficient, biophilically oriented personality with pro-social attitudes and skills - the key to a great future for the country.

Keywords: prosociality, education, technology, state, unconditional basic income, upbringing, parents, family education.

*«Все есть яд, ничто не лишено ядовитости,
и все есть лекарство. Одна только доза
делает вещество ядом или лекарством».*
Парацельс

Постановка проблемы.

Современные реалии провоцируют формирование отстранённого, антипросоциального поведения. Среди факторов можно выделить: во-первых, увеличение масштабных катастроф; во-вторых, рост количества свидетелей трагических происшествий за счет расширения сферы влияния СМИ в связи с развитием интернет-ресурсов (в отдельных случаях, при целенаправленном использовании, этот фактор может работать и в обратном направлении, но мы говорим о тенденции, а не о частных случаях); в третьих, снижение традиционных ценностей и, как следствие, влияния семейных отношений внутри которых и происходит формирование просоциальных установок. В совокупности это создаёт ситуацию, развитие которой в не столь отдалённом будущем может привести к массовому антипросоциальному поведению, воспринимаемому в обществе как норма. Такого развития событий мы, как педагоги, учёные, граждане своего Отечества допустить не можем, поскольку *человеческий ресурс – основной ресурс государства и от уровня развития каждой отдельной личности и её просоциальных навыков зависит, в конечном итоге, и благополучие страны.* Поэтому должен быть разработан и планомерно осуществляться *системный подход*, направленный на создание благоприятных условий развития и обучения учитывающий психосоциальные и психофизические особенности личности на всех возрастных этапах её формирования и включающий все уровни: интеллектуальный, эстетический, этический, физический. Только при таких условиях возможно *воспитание человека как самодостаточной и саморазвивающейся системы, способной к адекватному взаимодействию и просоциальному поведению в реалиях современности* [12].

Однако, просоциальное поведение тесно связано с наличием социального капитала¹, а, исходя из данных социологических исследований, социальный капитал российского общества

¹ Интегративное понятие «социальный капитал» введено в научный оборот Ф. Фукуямой и раскрывает качество социальных связей, существующих в обществе, которые, в идеале, должны быть основаны на доверии: чем выше уровень доверия между членами общества, тем выше социальный капитал данного общества).

ничтожно мал. Согласно мировому опросу ценностей только 23 % россиян склонны доверять окружающим. Например, в Швейцарии он выше 70%. В статье «Человечество обречено», «будущее ужасает», «властям нет веры»: результаты крупнейшего опроса молодежи из 10 стран мира» [14], опубликованной в издании «Републик» от 20 сентября 2021 года приведены следующие данные: 83% опрошенных подростков считают, что люди *более не способны заботиться о планете*; 75% называют *будущее пугающим*; 45% отметили, что *экотревожность негативно* влияет на их повседневную жизнь; 39%, по их словам, *вряд ли когда-нибудь заведут детей*. Более половины опрошенных согласны с тем, что *человечество обречено*; 58% уверены, что *власти предали их* и будущие поколения. Коррелируются с этими данными и результаты проведенного мною эмпирического исследования мотивации студенческой молодежи в современном российском обществе [5]: преобладание прагматических мотивов при выборе профессии в сочетании с высоким уровнем тревожности и неуверенности в будущем, поскольку они сомневаются, что живут в социальном государстве². Неуверенность актуализируется, в том числе, участвовавшими бравурными публикациями об успехах ИИ (искусственного интеллекта) и развитии ГИ (гибридного интеллекта). Кроме того, муссирование идеи о поголовной цифровизации образования от школьного до высшего в не столь отдалённом будущем, «новая» парадигма высшего образования 2+2+2 [11] разрушающая саму идею фундаментальных знаний и фундаментального образования [2] в совокупности с заявлением Анатолия Вассермана о том, что 11 лет обучения много и он собирается продвигать в Госдуме идею о восьмилетнем образовании, никак не прибавляют уверенности в светлом будущем.

Цель статьи. Исходя из вышеперечисленного проявляется важная проблема – формирование новых образовательных технологий, направленных на воспитание, обучение и формирование просоциальных установок согласующихся с передовыми научными достижениями и, в тоже время, вбирающих в себя всё лучшее из классической образовательной системы. Данная проблема требует не только всестороннего теоретического рассмотрения, но научно обоснованных практических способов решения.

Изложение основного материала исследования.

В современном научном пространстве в настоящее время можно заметить две крайние позиции относительно внедрения достижений науки в образование, в том числе и цифровизации образовательной среды³ – попытка сохранить классическую систему и стремление его разрушить, как устаревшую форму, заменив на новейшие формы. В обществе даже появились движения, защищающие первую позицию и, соответственно, выступающие против второй.

Преимущества ЦОС.

1) *Получение передового опыта и новейших знаний.* Видеолекции: хорошо, когда обычный школьник из глубинки может ознакомиться с мировым опытом. Например, лекции по информатике от преподавателей из МГУ или гарвардской школы. Знакомство со стилем преподавания передовых учёных и преподавателей отечественного пространства, в том числе тех, кто уже ушёл из этого мира. Видеовизуализация сложных научных концепций даёт более глу-

² Социальное государство – особый тип современного высокоразвитого государства, обеспечивающего своим гражданам высокий уровень социальной защищённости посредством активной деятельности государства по регулированию всех сфер жизнедеятельности общества и установлению в нем социальной справедливости и солидарности, знаменуя тем самым гармонизацию отношений между государственными институтами и обществом).

³ Цифровизации образовательной среды (ЦОС) представляет собой закономерный этап развития цивилизации, а дистанционное образование есть одна из технологий, появившаяся благодаря ЦОС, которая, как любая технология, должна использоваться не тотально, а избирательно, в контексте получения дополнительных возможностей, а не сокращения существующих. Дистанционное образование – образование, полностью или частично осуществляемое при помощи компьютеров и телекоммуникационных технологий. При этом субъект дистанционного образования находится на удалении от педагога, и/или учебных средств, и/или образовательных ресурсов.)

бокое погружение в материал за счёт моделирования и интерактивное взаимодействие с материалом. Например, моделирование физических процессов в биологии и физике или погружение в культурную обстановку за счёт моделирования быта древних славян.

2) *Повышение эффективности обучения с учётом индивидуальных особенностей обучающихся и индивидуальных стилей жизни семей.* Например, моя знакомая артистка цирка часто на гастролях. Естественно, что свою дочь она берёт с собой и именно ЦОС и дистанционное обучение дают возможность не прерывать обучение и получать знания на том же качественном уровне, как и её одноклассники.

3) *Развитие познавательного интереса.* Безусловно, что *veritas in medio, и применение новых технологий должно сочетаться с традиционными образовательными методами и приёмами, в том числе в непосредственной коммуникации с носителем практических знаний (учителем).* Именно такой синтез будет способствовать повышению качества получаемых знаний, поскольку только аудио-видео-знания не дают качественных навыков. Например, врач, получивший образование через инет и не общавшийся с пациентами – не врач. Именно человек-педагог обладает коммуникативными навыками, чтобы подстроиться под обучаемого, его психологию и повысить эффективность получаемых знаний, поскольку никакой аудиовизуальный контекст не может быть в полной мере усвоен правильно без социального взаимодействия.

В данный период времени технологии ещё не шагнули настолько далеко, чтобы уметь подстраиваться под индивидуальные особенности. И даже когда это произойдёт, то взаимодействие в системе учитель – ученик, где и учитель, и ученик – люди, ничто и никогда не заменит. Другой вопрос, что фигура именно школьного «учителя» с развитием технологий должна измениться: с профессионального учителя, на профессионального воспитателя, обладающего психолого-педагогическими знаниями и умеющего, исходя из них, организовать благоприятное для развития ребёнка социальное пространство вокруг с учётом его индивидуальных особенностей. *И эти обязанности должна взять на себя мать. Фактически развитие технологий создаёт ситуацию, в которой женщина-мать должна вернуться в лоно семьи. То есть, на новом витке спирали исторического развития традиционный уклад семьи становится как никогда актуальным.* Навыки группового взаимодействия в других социальных группах, кроме семьи, дети смогут получать во внеурочное время в рамках кружковых и секционных занятий.

По большому счёту существующие проблемы у молодого поколения, в определённой степени «потерянного поколения», которые отмечают на протяжении последних лет педагоги всех уровней образовательной системы: клиповое мышление, инфантилизм, снижение абстрактного мышления, отсутствие навыков анализа и синтеза, – это проблемы отсутствия семейного воспитания. Однако в этом нельзя обвинять родителей, которые, начиная с середины 90-х из-за социально-экономической ситуации в стране вынуждены были совмещать по 2-3 работы, чтобы элементарно прокормить себя и свои семьи, что привело к смене доминанты в функционировании семьи с воспитательной на биологическую.

Вынужденное дистанционное обучение школьников актуализировало важность именно семейного воспитания по двум причинам. Одна, давно известная а priori veritatis – личность, по-прежнему, прежде всего, формируется в семье. Вторая: лет через 20-25 прогресс достигнет уровня, когда учителя, как носителя знаний, сможет заменить ИИ. Чтобы к этому времени родители были способны создать необходимый микроклимат в семье, отвечающий запросам времени, уже сейчас государство должно предпринять меры по «воспитанию супругов» и «просвещению родителей».

Под «воспитанием супругов» и «просвещением родителей» в данном случае имеется в виду: а) *введение в школах уроков этики, которые должны проводиться в интерактивном режиме отдельно по гендерному признаку с последовательным предоставлением знаний и формированием умений и навыков общения с противоположным полом в разных социальных ситуациях;* б) *создание при загсах психологических центров, которые должны работать по единой программе для всех желающих заключить супружеские отношения с целью профилактики*

возможных психологических обострений в отношениях [1] ...; в) *создание на базе педагогических ВУЗов обязательных школ для родителей*, на которых им должны предоставляться знания о возрастных особенностях детей и эффективных способах взаимодействия с ними [10], исходя из этих особенностей» [6].

То есть, «воспитание супругов» и «просвещение родителей» предполагает целенаправленное формирование следующих уровней межгендерного взаимодействия:

1. *Уровень семейных отношений*: представление о структуре и способах взаимодействия внутри семейных отношений и вне семейных при которых семья выступает как единое целое, защищающее и поддерживающее своих членов, включая представление о семье как одной из важных ценностных составляющих [15];

2. *Уровень межсупружеских отношений*: представление о структуре и способах взаимодействия внутри супружеских отношений, включая понимание своих отношений и своего отношения к супругу/супруге как одной из важных ценностных составляющих [9];

3. *Уровень родительско-детских отношений*: представление о структуре и способах взаимодействия в системах «родители – дети» и «дети – родители» основанных на уважении и принятии, а также представление о своих детях/родителях как важных ценностных составляющих своей жизни.

Экономическими механизмами, стимулирующим родителей к личностно-ориентированному подходу при воспитании детей [3, 6], могут стать:

а) *закон о трудовом стаже и, соответственно, заработной плате* женщинам/отцам, которые решат посвятить себя воспитанию своих детей (при условии наличия педагогического или психологического образования); *ввести в классификатор профессий профессию «родитель-воспитатель»*⁴. Например, в Арабских Эмиратах государство платит женщине зарплату, поскольку воспитание детей и забота о муже – это тоже труд;

б) прогрессивное пособие на детей, адекватное рыночным ценам.

Данная заработная плата должна устанавливаться с учётом уровня образования, а также включать повышающий коэффициент в размере 55% при рождении каждого последующего ребенка. При наличии 3-х детей, достигших 18-летия данная ежемесячная сумма становится пожизненной (данная система успешно применяется во Франции).

Дополнительным эффектом от принятия закона о трудовом стаже для родителей, которые решили посвятить свою жизнь воспитанию своих детей, станут освободившиеся рабочие места, в частности, в бюрократическом и чиновничьем аппарате, что позволит, в свою очередь, провести их, давно необходимую в России, реструктуризацию и сокращение.

Кроме того, в психологии существует априорный тезис: основа индивидуального благополучия – социально-экономическая стабильность и прогнозируемость ситуации. Поскольку основной ресурс государства – человеческий ресурс, то благоприятные условия для развития личности, есть базис будущего процветания страны [8]. До весны 2020 года большинство учёных сходились в том, что возможен и необходим переход на безусловный базовый доход (ББД). (Об этом, кстати, только в и ной терминологии, писали ещё утописты и, позднее, Карл Маркс) [5]. Если кратко и не погружаясь в саму систему образования, то, на наш взгляд, на современном этапе необходимо соединение процесса внедрения ИИ в сферу образования и социальных услуг с внедрением ББД, плюс сохранение развивающей парадигмы в образовании и системы «учитель – ученик».

Выводы.

Предлагаемый автором комплексный подход позволит воспитать самодостаточную, биофильно ориентированную личность обладающую просоциальными установками и навыками. Данный подход, по мнению автора, должен включать в себя следующую систему мер:

⁴ В настоящий момент наблюдается парадоксальная ситуация: на законодательном уровне (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ, а также в Письмо Министерства образования и науки РФ «Об организации получения образования в семейной форме» № НТ-1139/08) родители имеют право перевести ребёнка на семейное обучение, беря на себя, фактически функцию школы, но ни стаж, ни заработная плата им при этом не предоставляются.

- 1) введение в школах уроков этики, которые должны проводиться в интерактивном режиме отдельно по гендерному признаку;
- 2) создание при Загсах психологических центров;
- 3) создание на базе педагогических ВУЗов обязательных школ для родителей;
- 4) закон о трудовом стаже и, соответственно, заработной плате женщинам/отцам, которые решат посвятить себя воспитанию своих детей;
- 5) введение в классификатор профессий профессию «родитель-воспитатель»;
- 6) прогрессивное пособие на детей, адекватное рыночным ценам;
- 7) соединение процесса внедрения ИИ в сферу образования и социальных услуг с внедрением ББД, плюс сохранение развивающей парадигмы в образовании.

Если проигнорировать перечисленные выше предложения и упустить время, то народ начнёт стремительно деградировать и будущее страны в данном случае представляется сомнительным, поскольку «... страна, народ которой не здоров, не образован и не культурен, не имеет будущего» [3, с. 114].

Однако реализованные в совокупности данные меры позволят сохранить человеческое в человеке, будут способствовать инициированию творческого процесса и, как следствие, актуализации в глазах молодёжи социального капитала, как инструмента саморазвития и самосовершенствования [7], а не приспособления и прозябания. В принципе эти меры укладываются в концепцию о всесторонне и гармонично развитой личности, разработанную в советской философской школе в Институте человека под руководством И.Т. Фролова, в рамках которой в качестве предпосылки формирования нового человека определяли развитие творческой активности каждого происходящее параллельно с формированием чувства социальной и моральной ответственности [13]. Именно такой подход позволит воспитать самодостаточную, творческую, биофильно и просоциально ориентированную личность – залог великого будущего страны.

Литература

1. Белогай К. Н., Кускова М. В. Супружеские отношения на этапе «Молодой семьи» // Вестник КемГУ. 2009. №1. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/supruzheskie-otnosheniya-na-etape-molodoy-semi> (дата обращения: 23.05.2022).
2. Колесникова Г.И. Воздействие на сознание в системе ведения сетевых войн: опыт социально-философского осмысления// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2017. – №3-2. – С. 311-314.
3. Колесникова Г.И. Социальная политика России: концепция развития личности в 21 веке / Международный научный журнал. 2017. №3. С.112-116.
4. Колесникова Г.И. Утописты эпохи Возрождения, Карл Маркс, коммунизм и будущее человечества (доклад) на Ялтинских философских чтениях 15.11.2018 URL: <https://www.youtube.com/watch?v=-XVeSDRKHLU> Ответы на вопросы: URL: https://www.youtube.com/watch?v=Hr_M0dPtRCc; Колесникова Г.И. Безусловный базовый доход в контексте глобализации: правомерность и эффективность (научная статья) // SEMPOZYUM TAM METİN KİTABİ İPSSS Symposium Proceedings EDITÖRLER Dr. Öğr. Üyesi İhsan KURTBAŞ Prof. Dr. Sibel CENGİZ. Ardahan 10-12 ekim 2018 /2019. – 781 с. – С. 186 -213.
5. Колесникова Г.И. Диада «мировоззрение – мотивация» и специфика мотивационных доминант, определяющих выбор и направление деятельности у студентов ВУЗов в контексте современных реалий российского общества (по результатам социально-психологического исследования)/ Стратегии социально экономического развития: философско-мировоззренческие и прикладные исследования/коллективная монография/ отв. научный ред. Г.И. Колесникова. – Москва: АНО ЦЭМИ, Архонт, 2022. - 336 с. – С.43-63.

6. Колесникова Г.И. Концепция развития личности: социальные и экономические механизмы// Форсайт «Россия»: новое индустриальное общество. Перезагрузка. Том 2/ Сборник докладов Санкт-Петербургского международного экономического конгресса (СПЭК_20017)/ Под общ. ред. С.Д. Бодрунова. СПб., 2018. – 874 с. – С. 518-526.

7. Колесникова Г.И. Прогресс и образовательные технологии: проблемы и перспективы в контексте русской философии// Феномен русской философии в мировом духовно-интеллектуальном процессе. Сборник научных статей по материалам Международной научно-теоретической конференции «VIII Ялтинские философские чтения» (18-19 ноября 2021 г., г. Ялта) / Ответственный редактор Т.П. Разбеглова. – Ялта: ГПА, 2022. – 377 с. – С. 154 – 163.

8. Колесникова Г.И. Базовые категории экологии сознания («благо», «счастье», «благополучие», «социальное благополучие») / Экофилософские основания психического и психологического развития личности: ретроспекция и практическая философия: коллективная монография/отв. научный ред. Г.И. Колесникова. – Москва: АНО ЦЭМИ, Архонт, 2022.

9. Мазуркевич А.В. Смысловая направленность как фактор формирования модели супружеских отношений // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2007. №4. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/smyslovaya-napravlennost-kak-faktor-formirovaniya-modeli-supruzheskih-otnosheniy> (дата обращения: 23.05.2022).

10. Николаева Л.А. Детско-родительские отношения как фактор развития ребенка // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2013. №2. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/detsko-roditelskie-otnosheniya-kak-faktor-razvitiya-rebenka> (дата обращения: 23.05.2022).

11. Новая схема высшего образования «2+2+2»: чего ждать и к чему готовиться URL: <https://mel.fm/blog/olga-nazaykinskaya/84190-novaya-skema-vysshego-obrazovaniya-222-chego-zhdai-k-chemu-gotovitsya>

12. Самыгин С.И., Верещагина А.В., Колесникова Г.И. Социальная безопасность. Москва-Ростов-на-Дону, 2012.

13. Фролов И. Т. Перспективы человека: Опыт комплексной постановки проблемы, курс, обобщение. – М.: Политиздат, 1983. – 350 с.

14. «Человечество обречено», «будущее ужасает», «властям нет веры»: результаты крупнейшего опроса молодежи из 10 стран мира URL: <https://republic.ru/posts/101683>

15. Шавалеева А.Р. К вопросу о проблеме формирования культуры супружеских отношений в философской, психолого-педагогической и культурологической литературе // Вестник Здоровье и образование в XXI веке. 2016. №8. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-probleme-formirovaniya-kultury-supruzheskih-otnosheniy-v-filosofskoy-psihologo-pedagogicheskoy-i-kulturologicheskoy> (дата обращения: 23.05.2022).

ФАКТОРЫ ПРОСОЦИАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА**Мазкина Ольга Борисовна,**кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры педагогики и педагогической психологии
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет»,
г. Воронеж

Аннотация. В статье поднимается актуальная проблема организации воспитательной работы в высшей школе, направленная на мотивацию просоциального поведения молодежи. Один из путей достижения данной цели – построение траектории нравственного развития студенческой молодежи с опорой на ряд факторов, оказывающих влияние на эффективность данного процесса (социокультурная среда вуза, личность педагога, основное направление деятельности, групповой субъект, просоциальные установки, просоциальное поведение и т.д.). Исследуя факторы просоциальной мотивации студентов, автор акцентирует внимание на мотивах, входящих в ее структуру: инстинктивных, просоциальных, этических и альтруистических, осознание которых направлено на удовлетворение универсальных потребностей – благо и польза для себя, для другого человека и для социума; делает акцент на воспитывающем потенциале преподавателя и волонтерской деятельности, оказывающих позитивное влияние на проявление просоциальной мотивации студента вуза.

Ключевые слова: ценности, мотивы, просоциальная мотивация, просоциальные установки, педагогическая деятельность, волонтерская деятельность, траектория нравственного развития, студенты вуза.

Annotation. The article raises the actual problem of the organization of educational work in higher education aimed at motivating prosocial behavior. One of the ways to achieve this goal is to build a trajectory of moral development of students based on a number of factors that influence the effectiveness of this process (the socio-cultural environment of the university, the personality of the teacher, the main activity, group subject, prosocial attitudes, prosocial behavior, etc.). Exploring the factors of prosocial motivation of students, the author focuses on the motives of incoming in its structure: instinctive, prosocial, ethical and altruistic, the awareness of which is aimed at satisfying universal needs – good and benefit for oneself, for another person and for society. Focuses on the nurturing potential of the teacher and volunteer activities that have a positive impact on the manifestation of the prosocial motivation of a university student.

Keywords: values, motives, prosocial motivation, prosocial attitudes, pedagogical activity, volunteer activity, trajectory of moral development, university students.

Постановка проблемы. В настоящее время мы наблюдаем серьезную трансформацию высшей школы, к которой неизбежно привели пандемия новой коронавирусной инфекции Covid-19, цифровизация и локдауны. Стремительно ворвавшись в «комфортную» среду российского вуза, они оказали амбивалентное влияние на всех участников образовательного процесса. При этом особую озабоченность вызывает перспектива ближайшей дестабилизации ценностно-смысловой сферы личности студента, и как следствие - отсутствие четких нравственных ориентиров, устойчивой нравственной позиции, нравственного иммунитета, ценностных ориентаций и ценностей социального мира. Так, цифровизация современного высшего образования привела к формированию некой «цифровой» культуры, требующей от современных педагогов применения цифрового контента, предполагающего серьезные риски духовно-нравственного характера. В первую очередь, к ним можно отнести перекося в результатах нравственного воспитания обучающихся в сторону усвоения нравственных норм и ценностей, а не их принятия; формальное отношение к нравственной культуре своего народа; снижение уровня уважительного отношения к культурным, профессиональным и религиозным

различиям; отсутствие направленности на «Другого»; демонстрацию просоциального поведения и т.д.

Цель статьи. Выделить и рассмотреть основные факторы просоциальной мотивации студентов вуза.

Изложение основного материала исследования. На наш взгляд, достичь положительных результатов в процессе воспитания педагогу возможно путем построения траектории нравственного развития современного студента. Однако необходимо учитывать ряд факторов, влияющих на данный процесс (*социокультурная среда вуза, личность педагога, основное направление деятельности, групповой субъект, просоциальные установки, просоциальное поведение и т.д.*). Рассмотрим основные из них.

Мотивация просоциального (добровольного) поведения, направленного на бескорыстную помощь другим. Здесь важным представляется вопрос не столько о мотивации как внутреннем условии просоциального поведения, сколько о понимании особенностей мотивационной сферы студентов и сущности процесса просоциальной мотивации.

Т.И. Брессо рассматривает просоциальную мотивацию как «процесс, определяющий возникновение, направление и способы осуществления конкретных форм профессиональной деятельности как совокупной системы побуждений, отвечающих за выбор и осуществление социоэкономической деятельности на благо других людей и общества в целом. В более широком аспекте – это целостная система побудительных процессов, направленных на благо других людей или общества в целом, обладающих социальными последствиями, классифицируемые как социально полезные действия» [1, с. 26-27]. Ориентируясь на представленные факторы просоциальной мотивации, необходимо отметить важность личностного влияния преподавателя на становление мотивационной сферы студентов. С. Кови пишет: «Каждый наделен чудесной силой – невидимой, неслышимой и неосознаваемой – влиять на других людей самой своей жизнью» [4, с. 148].

Личность педагога. Преподаватель должен являть собой образец внутренне мотивированной деятельности. Это должна быть личность с ярко выраженным доминированием любви к педагогической деятельности, науке, отличающаяся высоким профессионализмом, уверенностью в своих силах, самоуважением, эрудированностью. Доброжелательный стиль поведения, жизнелюбие и энтузиазм преподавателя способны воодушевлять студентов.

Просоциальная установка студента – готовность обучающегося к совершению определенного просоциального поведения в процессе профессиональной подготовки в вузе ориентированного на благо и пользу для личности и социума.

Е.И. Ерошенкова, рассматривая мотивы в структуре просоциальной установки будущего педагога, приходит к выводу:

- к инстинктивным просоциальным мотивам относятся генетически обусловленные мотивы оказания помощи, мотивы удовлетворения потребностей в безопасности, в любви и участии, в самооценке, в самоактуализации;

- к эгоцентрическим просоциальным мотивам: мотивация успеха; презентационная мотивация (предъявления себя, своего образа и своих достижений окружающим, привлечения внимания, выдвижения «Я-педагогического» в качестве автономной единицы); мотивация, связанная с потребностью во внимании, получении социального одобрения, положительного эмоционального подкрепления; мотивацию самообразования, самораскрытия, саморазвития;

- к альтруистическим мотивам: мотивы выражения любви к ближнему и заботы о нем; мотив опеки; мотивы на служение ближнему, социальное служение обществу; чувство долга, моральная ответственность; мотивы сопереживания; бескорыстного оказания помощи, «от чистого сердца»; желание сделать приятное; желание сделать хорошее дело; следование моральным принципам отношения к людям; следование психолого-педагогическим убеждениям [2];

- этическим просоциальным мотивам: мотивы слияния с социумом / профессионально-педагогическим сообществом, стремление принести пользу группе и обществу; группу мотиви-

вов, обусловленных следованием социальным нормам (Ю.В. Ковалева): мотивы «воспоминания случая из собственной жизни, когда необходима была подобная помощь; представления себя на месте нуждающегося в помощи; осознание того, что нуждающийся в помощи на его месте поступил бы также; обусловленность помощи требованиями педагогической профессии, культурными привычками, правилами этикета, внешними социальными требованиями и ожиданиями [3].

Выделение инстинктивных, эгоцентрических, этических и альтруистических групп мотивов в структуре просоциальной установки студента стало возможно в зависимости от ее направленности на удовлетворение универсальных потребностей (биосоциальных), благо и пользу для себя, для другого человека и для социума.

Основное направление деятельности. Многолетний опыт работы в вузе на факультете философии и психологии показывает, что на проявление просоциальной мотивации большое влияние оказывает участие в волонтерской деятельности и мероприятиях разной направленности – благотворительных акциях и т.д. Перечислим ряд мероприятий воспитывающего характера, в которых традиционно участвуют студенты:

1. Содействие в проведении Всероссийской акции «Белый цветок». Студенты старших курсов организуют площадки по изготовлению белых цветов из текстильных и иных материалов. Желаящие собственноручно изготавливают символ акции – белый цветок. Среди студентов наблюдается преемственность: старшекурсники обучают особенностям организации благотворительной работы студентов младших курсов.

2. Организация и проведение выездных мероприятий для детей-сирот и пожилых людей, находящихся в социальных учреждениях. Для реализации одного из таких мероприятий студенты делают следующую работу:

- создание сценария мероприятия. Сюда входит анализ возрастных особенностей участников и на его основе подбор объектов труда; создание плана мероприятия с детальной проработкой всех этапов занятия;

- подготовка необходимых материалов и инвентаря;

- согласование выезда;

- проведение мероприятия.

3. Оказание помощи детям, прибывшим в Россию из Донецкой и Луганской народных республик. Студенты всех факультетов ВГУ организуют различные познавательные и развлекательные акции в местах временного размещения беженцев. Студенты организуют досуг ребят, оказывают содействие в преодолении трудностей, общаются с детьми и дарят им множество позитивных эмоций.

4. Участие в акции «Капля жизни», посвященной трагическим событиям в Беслане. Студенты просматривают видеоролик, посвященный страшным событиям для нашего народа. С ними проводится профилактическая беседа о том, как распознать террористические организации и как не попасть в их сети. Затем желающие принимают участие в акции «Капля жизни», которая символизирует несколько дней трагедии в Беслане, когда дети не могли получить даже каплю воды.

5. Участие в заседании Дискуссионного философского клуба ВГУ в рамках Студенческого научного общества. Студенты обсуждают, например, доклад на тему: «Свобода быть собой: современный кризис идентичности, его причины и следствия». В задачи данного доклада входит определение главных факторов, влияющих на формирование самоопределения и выявление причин кризиса идентичности. Цель проведенной встречи заключается в осмыслении специфики кризиса идентичности в современном обществе. Студенты обсуждают причины кризиса идентичности в современном обществе и особенности виртуального человека. Проблема самоидентификации связана с потерей ориентаций в обществе и разрушении «генеральных» нарративов. Кризис идентичности возникает вследствие конфликта между изменчивыми социальными структурами и личностью, которая не способна вписаться в эту систему. Участники делают вывод, что кризис идентичности – логический этап на пути развития человечества, который необходимо преодолеть.

Выводы.

1. Работа, направленная на повышение уровня просоциальной мотивации студентов, должна носить системный характер.

2. К факторам просоциальной мотивации студента вуза относятся: *социокультурная среда вуза, личность педагога, основное направление деятельности, групповой субъект, просоциальные установки, просоциальное поведение и т.д.*

3. Анализ ценностно-смысловых доминант факторов просоциальной мотивации убеждают в необходимости организации не только целенаправленной воспитательной работы в образовательной среде вуза, но и выявлению социально-психологического содержания просоциальной мотивации личности, которое формируется как результат позитивных взаимоотношений в окружении обучающегося и социализирующего влияния гуманистической составляющей воспитательных воздействий окружающей среды.

Литература

1. Брессо Т.И. Социокультурные детерминанты просоциальной мотивации / Т.И. Брессо. – Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 2. – С. 70-72.

2. Ерошенкова Е. И. Мотивы и ценности в структуре просоциальной установки будущего педагога / Е.И. Ерошенкова // Теория и практика современного воспитания и обучения: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Воронеж, 21 апреля 2022 г.) / [науч. ред. А. Н. Махинин]. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2022. – С. 45-50.

3. Ковалева Ю. В. Мотивы помогающего поведения и их связь с самоотношением личности / Ю.В. Ковалева // Современные исследования социальных проблем. – 2012. – № 12 (20). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivuy-pomogayuschego-povedeniya-i-ih-svyaz-s-samoотношением-lichnosti/viewer> (дата обращения: 10.04.2022).

4. Кови С. Р. Семь навыков высокоэффективных людей: Мощные инструменты развития личности / Стивен Р. Кови; Пер. с англ. 9-е изд. М.: Альпина Паблишер, 2014. – 240 с.

НЕКОТОРЫЕ ПРОТИВОРЕЧИЯ СВЯЗАННЫЕ СО СМЕНОЙ ПАРАДИГМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Минияров Валерий Максимович,
доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры психологии и педагогики,
ФГБОУ ВО «Самарский государственный
социально-педагогический университет»,
г. Самара

Миниярова Валерия Анатольевна,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры педагогики, психологии и психолингвистики,
ФГБОУ ВО «Самарский государственный
медицинский университет»
г. Самара.

Сазонова Светлана Дмитриевна,
кандидат психологических наук, доцент,
ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской
педагогический университет»,
г. Москва.

Аннотация. Рассматривается внутреннее противоречие системы образования, связанное с задачами парадигмы развивающего образования. Целью данного исследования является обоснование теоретических положений и эмпирическое их подтверждение. Показано, что смена отметочной системы оценки знаний не способствует развитию познавательных способностей у обучающихся, что побуждает к поиску способов актуализации содержания образования, как средство стимулирующего умения учиться.

Ключевые слова. Знаниево-центрированный подход, парадигма развивающего образования, содержание образования, мотивация учения.

Annotation. The internal contradiction of the education system related to the tasks of the paradigm of developing education is considered. The purpose of this study is to substantiate theoretical propositions and their empirical confirmation. It is shown that the change of the marking system of knowledge assessment does not contribute to the development of cognitive abilities in students, which encourages the search for ways to update the content of education as a means of stimulating the ability to learn.

Keywords. Knowledge-centered approach, developmental education paradigm, content of education, learning motivation.

Постановка проблемы. Новый федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) предусматривает переход на новую парадигму образования, но не может уйти от старого знаниево-центрированного подхода, в котором знания остаются главным критерием оценки индивидуального развития личности. Эти несоответствия или противоречия между заявленными целями и средствами их достижения тормозят процесс перехода к личностно-центрированному образованию и способствуют тому, что по-прежнему сохраняется педагогический консерватизм, который складывался столетиями [2]. Современная школа пытается преодолеть этот разрыв между прошлым и настоящим за счет увеличения объема содержания образования.

Министерство просвещения ежегодно выпускает все новые и новые стандарты, программы, учебники, которые не укладываются во временные рамки школьного обучения, и этим самым раздувая содержание образования, учебные планы за счет увеличения объема домашних заданий по каждому предмету. С учетом того, что издание учебников превратился в

бизнес, то каждый раз предлагается усложнение содержания учебного материала заинтересованными лицами, что требует, естественно, создание новых учебных пособий. Эти новые пособия не повышают интерес у обучающихся, так как предлагаемый учебный материал не всегда актуален для той или иной возрастной группы обучающихся. Хотя для детского мозга все равно с чего мы будем начинать образование, с прошлого или настоящего, или несуществующего будущего, сложного или простого. Для детского мозга важно понимание для чего ему необходимо то или иное знание. Важно, какие он сможет здесь и сейчас решать задачи, так как для обучения учащегося важна их увлеченность этим видом учебной деятельности. Об этом свидетельствует раннее проявление способностей, как по предметам, так и по видам деятельности: конструирование, моделирование и т.п. Особо следует отметить, что содержание образования, которое сегодня хотим передать детям, не связано с той деятельностью, в которую они включены. На самом же деле знания – это всегда воплощение человеческого опыта, действия, а не абстрактная конструкция слов и понятий, требующая зазубривания. Поэтому перед образованием стоит здравая мысль о том, что обучающихся надо учить учиться, что позволяет не только решить задачу освоения сегодняшних достижений, но и подготовить его к освоению знаний будущего [3].

Таким образом, реализация поставленной образовательным стандартом цели «научить учиться» становится невозможной, если по-прежнему результатом оценки целевых достижений образования является не «умение учиться», а знания, которыми должен обладать ученик. Такое противоречие связано с расхождением цели образовательной системы и результатами, выступающими в виде ОГЭ и ЕГЭ. Это противоречие между целями и задачи можно назвать системным, поскольку управленческий менеджмент ставит цели, соответствующие одной парадигме образования, а оценивает их достижения по результатам и критериям старой парадигмы образования.

Целью данного исследования было подтверждение теоретически выделенных нами противоречий в образовательной системе путем эмпирического исследования, проведенного в одной из школ г. Самары, где было опрошено 285 обучающихся с 5 по 9 класс, их педагогов 29 человек и родителей 360 человек.

Проведенное нами исследование подтверждает бесперспективность сегодняшнего состояния образовательной системы, разрушительно действующее на отношение обучающихся к учению. По-видимому, отсутствует актуальность значимости содержания образования для обучающихся. Поэтому, может быть, есть смысл пересмотреть последовательность в обучении, например, изучение истории в 5 классе начинать не с древнего мира, в котором он не живет и не будет жить никогда, а с сегодняшнего дня, спускаясь к истокам прошлого, раскрывающим тайну бытия сегодняшнего. Не является ли трудностью понимание не существующего прошлого для ученика 5 го класса, живущего в реальных событиях сегодняшнего дня. Может быть, такой подход позволит преодолеть проблему непонимания обучающимися учебного материала.

Проблема понимания учебного материала только частично приоткрывает тайны трудностей учения обучающихся.

Так, например, по ответам обучающихся при изучении различных предметов «всё понимают» лишь 86% обучающихся в 5м классе, 28% в 7 классе, 9% в 8м классе, 15% в 9 классе. «Стараются понять» учебный материал в 5 классе 20% обучающихся, в 6 классе 50%, в 7 классе 48%, в 8 классе 48% и в 9 классе 44%. Обучающиеся, которые «пытаются понять содержание образования, но не могут» составляют в 5 классе 44%, в 6 классе 22%, в 7 классе 43%, в 8 классе 43% и в 9 классе 37%.

Таким образом, непонимание учебного материала значительной частью обучающихся, по-видимому, требует нового подхода не только в поиске современных технологий и методов обучения, но и изменение содержания образования, как главного мотиватора внутренних потребностей в учении обучающихся. В тоже время непонимание обучающимися содержания образования может возникать не только по вине самого содержания образования или трудностей в профессиональной деятельности учителя, но прежде всего из-за отсутствия желания

понимать то, что необходимо изучать, или из-за неумения учиться. Кроме непонимания обучающимися содержания образования, есть еще много трудностей в освоении учебного материала [5] и их тем больше, чем больше учащихся в классе.

Однако умение учиться позволяет самому обучающемуся определять, чему учиться, если он знает, как это надо делать. Свобода выбора содержания образования превращает его в средство, а не в самоцель. Надо учитывать, что мозг уже от рождения имеет первичный ассортимент нейронов, обеспечивающих передачу информации предыдущего опыта действия, который позволяет более успешно специализировать нейроны мозга в том виде деятельности, которым занимались ранее родители. Об этом свидетельствуют достижения в спорте, науке, трудовой деятельности династическими кланами до тех пор, пока не вымирает профессия.

Преподавание на нереальных объектах обуславливает нежелание обучающихся учиться. Об этом свидетельствуют данные опроса преподавателей. По мнению учителей. Как отмечают педагоги, учиться скучно характерно для 5% учащихся, для 17% обучающихся учиться просто не интересно и для 15% обучающихся не интересно учиться по отдельным предметам. Не знают, как надо учиться 16% обучающихся и не знают, надо ли учиться 22% обучающихся. Это свидетельствует о том, что преподаваемый учителем учебный материал не является актуальным для обучающихся. Можно высказать предположение о том, что получаемая обучающимися информация из интернета является для них более интересной и понимаемой. Учителя сами видят, что 9 % обучающихся не понимают учебный материал, а это означает, что они либо не желают понимать, либо не понятно объясняют. Может быть, поэтому 11% обучающихся не видят необходимости в изучении предлагаемого содержания образования, а 5% считают, что лучше сидеть за компьютером дома. Таким образом, педагогическая общественность не заметила, как для значительной части обучающихся содержание образования потеряло смысл и ценность. Возможно, это связано с получением ими свободного доступа к интересующей их информации (в интернете), а не к тому, что интересует учителей как проводников государственного образовательного стандарта.

В тоже время возникает вопрос, на каком содержании образования надо учить учиться обучающегося для того, чтобы знание для них было актуальным и вызывало интерес, а в последующем он мог самостоятельно стремиться к познанию.

По-видимому, содержание образования должно выступать как мотиватор, удовлетворяющий познавательный интерес у школьников, а не только опираться на внутренние и внешние мотивы самих обучающихся [6].

Такой подход снимает вопрос об объеме усвояемого учебного материала, так как при глубоком познавательном или игровом интересе обучающийся может без отдыха затрачивать большое количество времени. Примером этому является количество времени, просиживающего ими за компьютером или за телефоном в интернет-сети.

Поэтому проблема формирования мотивации у обучающихся общеобразовательных школ требует решения двух задач. Первое, побудить обучающихся к самостоятельному выполнению учебных занятий, и вторая научить учиться обучающихся в условиях общеобразовательных учреждениях.

В настоящее время наблюдается тенденция снижения числа обучающихся, занимающихся самостоятельно, с 52% в 5х классах до 8% в 9х классах. Вторая тенденция связана с повышением числа обучающихся, которые пользуются решебником, с 8% в 5 классах до 40% в 9х классах. Такое отношение к выполнению самостоятельной работы обучающимися подтверждают сами учителя. Так, например, 52% обучающихся не могут самостоятельно заниматься, потому что им нужен контроль со стороны учителя и их поддержка, 29% обучающихся не могут выполнять домашнее задание без родителей. Как видим, значительной части обучающихся необходима помощь со стороны родителей либо учителя. Самостоятельно обучается лишь 19% учеников, а остальные либо не мотивированы предлагаемым им содержанием образования, либо просто не умеют учиться.

Следовательно, необходимо решение второй задачи, то есть обучение учащихся учению на актуальном для них содержании образования, что требует не формального объявления новой образовательной цели, а реального перевода современного образования на новую парадигму.

Проблема мотивации – это вопрос свободного выбора, где насилие вызывает отвращение предлагаемых ему знаний, навязываемых сверху из расчета, что эти знания пригодятся ему когда-то где-то в будущем, о котором в сознании обучающегося нет представления, так как оно складывается только к 21 году. Поэтому мы сталкиваемся с сопротивлением мозга, хотя может быть и не самого ученика, который часто говорит, что «я бы может быть и хотел бы обучаться этим знаниям, но как-то во мне все сопротивляется». Мозг никогда не хочет учиться впрок, поэтому и сопротивляется [4].

Потеря учебной мотивации у обучающихся связана не просто с нежеланием учиться, но и со сменой приоритетов внутренней мотивации на внешнюю, о чем свидетельствуют ответы самих обучающихся.

Так, например, внутренние мотивы учения снижаются с 13% у обучающихся в 5-м классе и до 7% у обучающихся в старших классах. В основном преобладают внешние мотивы, связанные с желанием общаться в школе, получить хорошую профессию в будущем и т.п., что соответствует 80% обучающихся 5-х классов, 77% в 7-х классах, 81% в 8-х классах и 75% обучающихся 9-х классов. Эти данные соответствуют другим исследованиям, проведенным ранее [5].

Следовательно, внутренний мотив в средних классах смещается на внешний мотив. Появляется внутренне противоречие – «хотел бы учиться, да лень», так как достигаемые цели далеки, а радости среднего подросткового возраста рядом.

Для решения второй задачи педагогу необходимо создать для обучающихся такие педагогические условия, которые позволят сформировать универсальные учебные действия: познавательные, коммуникативные и регулятивные. Решение этих двух задач может взять на себя педагог, хотя на этом пути встретятся новые трудности, связанные с созданием психолого-педагогических условий, направленных на актуализацию педагогам знаний, т.е. содержание образования. Так как это последнее условие является первостепенным, в решении первых двух задач, то рассмотрим проблему актуализации знаний для учащихся как основную, базовую, которую на прямую формирует мотивацию обучающихся на учение. Для актуализации содержания образования необходимо провести ряд мероприятий.

Изменить содержание образования в контексте существующей в современной парадигме, которая состоит из знаниево-центрированного подхода овладения социокультурным опытом в рамках постфигуративной культуры. Новое представление о содержании образования связано с ценностями научных достижений сегодняшнего дня, которое должно строиться в рамках конфигуративной культуры, где образование центрировано на личности школьника учитывающее его интересы, интеллектуальные возможности, характерологические и индивидуально-типологические особенности [1].

Разве учителю было бы не все равно, на каком материале учить учиться. Конечно все равно, но так как с учителя сегодня спрашивают ЕГЭ, ОГЭ, знания конкретного содержания, стихов или фрагментов истории, то, согласно Министерству, учитель обязан творить чудеса героизма, для того чтобы принудить ученика выучить то, что кто-то когда-то решил, что это важный и необходимый учебный материал. Учителя считают, что изучение стихов необходимо для развития памяти, тогда тем более, зачем учить то, что не имеет смысла для ученика, так как память хранит лишь то, с чем соприкоснулась его душа, а не душа давно умершего поэта. Но выполнять учебный план учитель обязан, а также выставять за неуспехи учеников двойки, унижая обучающихся перед сверстниками, снижая у них статус, считая, что это будет стимулировать обучающихся на повышение их успеваемости. Сегодня положение учителя, как надзирателя за успешным выполнением учебного плана учащегося теряет смысл, все это приводит к тому, что занижается статус самого учителя, т.к. он вынужден перераспределять

свои обязанности между родителями, репетиторами, т.к. не в состоянии справиться с всевозрастающим отчуждением обучающегося от учебной деятельности.

Таким образом, в таких условиях обучения в психологической помощи нуждаются учителя, родители, их дети, но и это не спасет и не решает проблемы мотивации обучающихся на учение, так как учитель не понимает значимости оценки и отметки в жизни ученика.

Следовательно, только смена содержания образования в контексте современной жизни, в которой находятся учащиеся, использование нового содержания образования, как средство для того, чтобы научить обучающегося учиться, и смена отметочной системы оценки знаний на развитие мыслительных способностей у обучающихся, позволит создать условия для повышения мотивированности обучающихся на учение за счет актуализации содержания образования.

Литература

1. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителей / А.Г. Асмолов., Г. Б. Бурменская., Володарская и др., под ред. А.Г. Асмолова. – М: Просвещение, 2010.
2. Зиновьева Д.М. Психология отчуждения: монография/ Д. М Зиновьева: ГОУ ВПО «Волгоградская академия государственной службы». – Волгоград: Изд-во ГОУ ВПО «ВАГС», 2005.
3. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. / Н.Ф. Талызина. – М: Просвещение. – 1998.
4. Савельев С.В. Возникновение мозга человека / Савельев С.В. – М.: Изд-во «Веди», 2017
5. Минияров В.М. Современное образование на пути отчуждения обучающихся от учебной деятельности. – Актуальные проблемы практической психологии в образовании. – Самара, ООО «Порто-принт», 2022, с. 7-18.
6. Степанова О.А. Профилактика школьных трудностей. – М..2019 – 22 с.
7. Маркова АК., Матис Т.А., Орлова А.Б. Формирование мотивации учения. – Издательство: М.: Просвещение, 1990. – 192 с. – (Психол. наука – школе).

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВОЕННОГО ВУЗА КАК НОРМАТИВНАЯ МОДЕЛЬ ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ КУРСАНТОВ В УСЛОВИЯХ ГИБРИДНЫХ ВОЙН С РОССИЕЙ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Просветова Татьяна Сергеевна,
доктор педагогических наук, профессор,
профессор 215 кафедры военно-политической работы в войсках (силах)
ВУНЦ ВВС «ВВА» имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина,
г. Воронеж

Аннотация. В статье выделяется специфика современного этапа мирового развития, характерной особенностью которого являются гибридные войны НАТО, направленные на коллективное и индивидуальное сознание за новые смыслы и ценности, а, следовательно, актуализирующие значимость просоциального поведения; рассматривается структурно-содержательный потенциал профессионально-образовательной среды военного вуза как нормативной модели, определяющей просоциальную направленность личностно-профессионального развития курсантов.

Ключевые слова: просоциальное поведение, просоциальное поведение курсантов военного вуза, нормативность профессионально-образовательной среды военного вуза.

Annotation. The article highlights the specifics of the current stage of world development, a characteristic feature of which are NATO hybrid wars aimed at collective and individual consciousness for new meanings and values, and, consequently, actualizing the importance of prosocial behavior; the structural and content potential of the professional educational environment of a military university is considered as a normative model that determines the prosocial orientation of personal and professional development cadets.

Keywords: prosocial behavior, prosocial behavior of military university cadets, normativity of the professional and educational environment of a military university.

Постановка проблемы.

Современный этап мирового развития характеризуется спецификой военных конфликтов, специальных военных операций, региональное проведение которых, по сути, отражает новые формы, средства и смыслы войны как «цивилизационной», победитель которой будет определять модель будущего мирового развития, а также принципы и нормы государственно-общественного взаимодействия. Средством ведения «цивилизационной войны» является гибридная война, отличительной особенностью которой является ее определенная государственно-национальная, социально-психологическая, психологическая направленность, системно интегрирующая политическое, социокультурное, экономическое, информационное, ментальное противоборство на основе гипертрофии национализма, этнической идентификации, террористической и диверсионной деятельности, идеологических средств, модели управления и контроля общественного и индивидуального сознания, менталитета народа и его Вооруженных Сил.

В данном контексте возрастает значимость просоциальной деятельности, коррелирующей с социокультурными, профессиональными и ментальными ценностями, нормами, моделями поведения и отношения.

Понятие просоциального поведения в настоящее время широко представлено в мировой и отечественной психологической, социально-психологической, социально-педагогической, профессионально-педагогической науках. Широкое разноаспектное представление научных работ, отражающих результаты исследований просоциального поведения, свидетельствует о востребованности и значимости данной проблемы.

Военно-профессиональная деятельность требует от военнослужащего определенных личностно-профессиональных качеств, характеризующих его просоциальное поведение и обеспечивающих достижения целей. Вместе с тем, проведенный анализ научной литературы

позволил выявить противоречие между востребованностью просоциального поведения на современном этапе, широко представленным его научным дискурсом и отсутствием исследований социально-педагогического, педагогического потенциала профессионально-образовательной среды военного вуза [4], нормативно формирующей модель просоциального поведения курсантов в условиях гибридных войн, проводимых странами НАТО на современном этапе.

Прикладной аспект исследования просоциального поведения в системе военного образования предполагает выявление потенциала профессионально-образовательной среды военного вуза как нормативной модели, определяющей просоциальную направленность личностно-профессионального развития курсантов.

Научная новизна исследования определяется социально-педагогическим обеспечением формирования просоциальности как личностно-профессиональной характеристики в профессионально-образовательной среде военного вуза, представляющей структурно-содержательную, функциональную модель военно-профессиональной подготовки на современном этапе в условиях ведения странами-членами НАТО гибридных войн против Российской Федерации.

Цель статьи: представить результаты анализа теоретической литературы, позволяющие дать определение понятия «просоциальное поведение курсантов военного вуза», раскрыть нормативность как системную основу потенциала профессионально-образовательной среды военного вуза, характеризующей ее просоциальную направленность.

Изложение основного материала исследования.

Определение понятия «просоциальное поведение», его сущностно-содержательных характеристик, роли мотивации, креативности, ценностных ориентаций в формировании; его типологии представлено работами отечественных (Д.В. Сочивко [6], Н.В. Кухтова [3], Е.М. Серова [7] и др.), и зарубежных (Э. Аронсон [1], Дж. Майерс [5] и др.) исследователей. Нормативный аспект просоциального поведения рассматривается в работах зарубежных исследователей [1], [6]. В частности, авторы выделяют такие нормы как социальная ответственность, справедливость, взаимность.

Анализ теоретической литературы дает основание констатировать неоднозначность определения понятия «просоциальное поведение». Так, например, в существующих исследованиях выделяются признаки, характеризующие просоциальное поведение как «помогающее поведение», «альтруистически мотивированное поведение», «выполнение принятых в данном обществе моральных норм», «действия, соответствующие культурным и социальным стандартам», «позитивно оцениваемые межличностные действия, соответствующие культурным и социальным стандартам», «поведение индивида, ориентированное на благо социальных групп». Вместе с тем, акцентируется внимание на необходимости междисциплинарного подхода к исследованию феномена «просоциальное поведение», исходя из его системно-структурной сущности. В частности, Е.М. Серова [6] выделяет три уровня просоциального поведения: биосоциальный (неосознанный), который наследуется и инстинктивен по сущности; социальный и психологический, формирующиеся в конкретной среде. Следовательно, просоциальное поведение — это действия, возникающие в результате взаимодействия внутренних и внешних детерминант, определяющих его направленность.

Проведенный анализ определения понятия «просоциальное поведение», позволяет в качестве рабочего под «просоциальным поведением курсантов военного вуза» понимать совокупность действий, являющихся результатом личностного (мотивы, установки, убеждения, идеалы), социального (ценности, установки, нормы, коммуникации), профессионального (ценности, виды деятельности, нормы и правила, традиции, ритуалы) взаимодействия, задающего его нормативность, характеризующуюся направленностью на приоритет общественно-государственных задач; нормы поведения и отношения, определенные Общевоинскими Уставами ВС РФ и законами РФ; механизмы формирования (интериоризация, самоидентификация, научение, подражание), определяющими личностно-профессиональное развитие будущих офицеров, обеспечивающее их готовность и способность защищать Отечество, народ и культуру, национальную идентичность.

Содержание личностного, социального и профессионального взаимодействия детерминируется спецификой профессионально-образовательной среды военного вуза, представленной совокупностью компонентов: пространственно-предметным, территориально-временным, профессионально-деятельностным, образовательным, коммуникационным. Системная целостность выделенных компонентов определяется целью военно-профессиональной подготовки (личностно-профессиональное развитие будущих офицеров) и функциями (образовательная, воспитательная, развивающая, социально-педагогическая, психологической подготовки).

Пространственно-предметный компонент обеспечивает смысловое наполнение предметов и объектов, расположенных на территории военного учебного заведения и транслирующих базовые ценности государства и военной службы: исторический опыт Вооруженных Сил Российской Федерации, государственную и военную символику, воинские традиции и ценности, ритуалы, имена героев в истории ВС РФ и современности и т. д. Информационная насыщенность пространственно-предметного окружения оказывает неосознанное систематическое (повседневное) влияние на личностно-профессиональное развитие курсантов, прежде всего, через механизмы самоидентификации (отождествление, сопричастность к исторической памяти ВС РФ и чувство гордости, ответственности за принадлежность к ним, сопряженных с осознанным выполнением воинского долга), интериоризации (приоритет общественно-государственных задач, социокультурных и профессиональных ценностей, формирующих мировоззрение и убеждения в непреходящей значимости и востребованности функции «защиты Отечества», чувство патриотизма).

Территориально-временной компонент профессионально-образовательной среды военного вуза характеризуется закрытостью, жестким регламентом режима, стиля взаимоотношений и быта курсантов, максимально содействующих идентификации их жизнедеятельности специфике профессиональной деятельности с ее иерархичностью (субординацией), единоначалием, а также профессиональными ценностями (патриотизм, честь, мужество, отвага, героизм), характеризующими историческую преемственность поколений и традиции российского воинства; личностно-профессиональными качествами (дисциплинированность, ориентированность на законы РФ, нормы и положения Уставов ВС РФ, ответственность).

Профессионально-деятельностный компонент среды военного вуза обеспечивается статусом военнослужащего, который приобретает курсантом с принятием присяги; военно-профессиональной деятельностью, интегрированной с образовательной и повседневной; ее практической направленностью на профессиональные функции и задачи, определяемые квалификационными требованиями заказчика; регламентацией отношений и деятельности, основанной на нормативных требованиях. Профессионально-деятельностный компонент через механизмы интериоризации, научения, подражания содействует присвоению (интеграции) в субъектный опыт курсантов профессиональных смыслов (служение Отчизне и народу), ценностей (Родина, семья, культура, традиции, ритуалы) моделей поведения (мужество, отвага, героизм, милосердие к поверженному врагу), характеризующих образцы профессиональных отношений и взаимодействия, образцы для подражания, демонстрирующиеся конкретными представителями-профессионалами среды.

Образовательный компонент среды военного вуза обеспечивается психолого-педагогическими, социально-психологическими, организационно-педагогическими, социально-педагогическими условиями, отражающими тенденции гуманизации и гуманитаризации высшего профессионального образования, создающимися профессорско-педагогическим, офицерским, командным составом военного вуза в учебной и внеучебной деятельности курсантов, содействующими их личностно-профессиональному развитию на основе рефлексии, субъект-субъектного взаимодействия, обратной связи, творчества, интерактивных технологий, технологий сотрудничества, диалоговых и тренинговых технологий, опыта самостоятельной работы, а также механизмов интериоризации, научения, подражания. Значимы просоциальные личностно-профессиональные смыслы (служение и защита Отечества, долг, ответственность),

лично-профессиональные качества (самосознание, активность, готовность и способность к самопожертвованию, милосердие к поверженному врагу).

Коммуникативный компонент профессионально-образовательной среды военного вуза включает развитие коммуникативной культуры и коммуникативных управленческих способностей курсантов. В частности, четкости, ясности, краткости докладов; следование нормам литературного языка, расширению лексического запаса и тезауруса профессиональной деятельности. Развитие коммуникативной культуры реализуется в образовательном процессе на всех видах занятий методом дискуссии; диалоговыми, интерактивными, кейс-технологиями. Особое внимание уделяется развитию социально-бытовых коммуникативных способностей (поблагодарить, пригласить, поздравить, представить и т. д.), социо- и этно- коммуникативных способностей, учитывающих специфику социума и народонаселения; целевых групп обучающихся; психо- коммуникативных, учитывающих эмоциональное состояние субъекта (ов) общения; дискурсивных, включающих владение техниками аргументации, контраргументации, работы с возражениями; техниками коммуникативного лидерства; рефлексивными, способствующими пониманию целевой направленности и смысла речи собеседника.

Развитие коммуникативной культуры и коммуникативных способностей курсантов способствует их духовно-нравственному воспитанию, приобщает к российской культуре и ее наследию.

Выводы.

Таким образом, анализ структуры и содержания профессионально-образовательной среды военного вуза позволяет констатировать, во-первых, ее нормативную основу (законы, уставы, инструкции, регламенты), определяющую просоциальную направленность структуры и содержания профессионально-образовательной среды военного вуза, направленной на лично-профессиональное развитие курсантов, где просоциальность рассматривается как личностным, так и профессиональным качеством.

Литература

1. Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р. Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме. – СПб.: Прайм. Еврознак, 2002. – 560 с.
2. Коротаев А.С. Специфика образовательной среды современного военного вуза //А.С. Коротаев // Ярославский педагогический вестник – 2019 – № 4 (109). – С. 78-85.
3. Кухтова Н.В., Доморацкая Н.В. Просоциальное поведение специалистов, ориентированных на оказание помощи: теоретические основы и методики изучения. – Витебск: ВГУ, 2011. – 47 с.
4. Лазукин В.Ф., Просветова Т.С., Сафонова А.В. Специфика информационно-образовательной среды военного вуза в условиях пандемии //Вестник Академии военных наук. – 2021. – №2(75). – С. 107-112
5. Майерс Дж. Социальная психология. – СПб.: Питер, 2020. – 1086 с.
6. Сочивко Д.В. Методология и метод исследования просоциального поведения //Прикладная юридическая психология. – 2019. – № 4(49). – С. 23-33.
7. Серова Е.М. Просоциальное поведение молодежи как социокультурный феномен и факторы его формирования //Вестник социально-политических наук. – 2016. – № 15. – С. 37-40.

«PERSONAL PROJECTS»: МОТИВАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ В ДОСТИЖЕНИИ ИДЕНТИЧНОСТИ И ЛИЧНОСТНОЙ АВТОНОМИИ

Рязанцева Евгения Юрьевна,
ассистент кафедры психологии
ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет»,
г. Тула

Аннотация. В статье представлены материалы эмпирического исследования мотивационных предикторов формирования личностных проектов в юности, молодости и средней взрослости. Обнаружены мотивационные предикторы формирования личностных проектов: автономная мотивация и мотивация особенностей личности, выражающие их благополучие. Повышающаяся с возрастом (26-33 и 34-40 лет) внутренняя мотивация влияет на личностные проекты: проекты оцениваются как более ценные и важные, требующие со стороны субъекта большей доли ответственности и автономии. А недостаточность внутренних ресурсов в (15-17 и 18-25 лет) требует поддержки со стороны социальных институтов.

Ключевые слова: личностные проекты, мотивация молодых людей, юность, молодость, средняя взрослость, автономия, прогнозируемые цели

Annotation.

The article presents the materials of an empirical study of motivational predictors of the formation of personal projects in adolescence, youth and middle adulthood. Motivational predictors of the formation of personal projects were found: autonomous motivation and motivation of personality traits, expressing their well-being. Increasing with age (26-33 and 34-40 years old), intrinsic motivation affects personal projects: projects are evaluated as more valuable and important, requiring a greater share of responsibility and autonomy from the subject. And the lack of internal resources at (15-17 and 18-25 years old) requires support from social institutions.

Keywords: personal projects, motivation of young people, adolescence, youth, middle adulthood, autonomy, predictable goals

Постановка проблемы.

В современных условиях развития общества молодые люди сталкиваются с неопределенностью в будущем, поддаваясь страхам, связанных с долгосрочным планированием [6]. Проблема нестабильности тормозит процесс взросления молодых людей, демонстрируя смешанные чувства в достижении намеченного. Отсюда приобретает актуальность исследование личностных проектов, направленное на возможность личностных изменений, способствующее самореализации молодых людей с учетом современной социокультурной ситуации. В этом контексте особую актуальность приобретает изучение ресурсов в юности, молодости и средней взрослости, способствующих поиску своей идентичности и личностной автономии, а также стремлению к достижению задуманного и самостоятельному нахождению путей достижения.

Связь личностных проектов с мотивационными показателями выглядит закономерной, учитывая, что личностные проекты – это прогнозируемые цели, помогающие человеку в достижении определенного уровня желаемого успеха или прогресса в жизни [7].

В своем исследовании мы опираемся на работы М.В. Клементьевой [1], когда для преодоления трудностей молодым людям приходится искать ресурс внутри себя, а не в запросах социума. А также на научные идеи М.А. Холодной, которая акцентирует внимание на тот факт, что благодаря концептуализации происходит интеграция и сопоставление внешнего ситуативного контекста и внутренних возможностей, в качестве которых могут выступать знания, личностные свойства, состояния и т.д. [5], С.А. Хазовой, описывающей ментальные ресурсы как признак совладания с жизненными трудностями [4], и Е.А. Сергиенко, понимающей под индивидуальными ресурсами особенности интеллектуальных способностей, обеспечива-

ющих подготовку решения и способность когнитивного контроля [3]. Ссылаясь на перечисленные высказывания, можно высказать предположение, что личностные проекты относятся к внутренним ресурсам, так как позволяют пройти путь до истинного взросления, выстраивая собственную стратегию реализации и беря на себя ответственность за полученные результаты. В связи с этим, нам кажется возможным тот факт, что обращение к личностным проектам как ресурсу саморазвития в юности, молодости и средней зрелости способствует поиску своей идентичности и личностной автономности.

Цель статьи. Целью представленного ниже эмпирического исследования являлось изучение личностных проектов как мотивационного ресурса.

Изложение основного материала исследования.

Гипотезой нашего исследования выступило предположение о том, что автономная мотивация и мотивация особенностей личности выступают мотивационными предикторами в юности, молодости и средней зрелости.

В исследовании приняли участие 234 человека (96 юношей и 138 девушек в возрасте от 15 до 40 лет). Выборка была ранжирована по критерию возраста на 4 группы: юность (15-17 лет – 54 чел.), молодость (18-25 лет – 61 чел. и 26-33 года – 62 чел.) и средняя зрелость (34-40 лет – 57 чел.). Была использована методика Б.Р. Литтла «Анализ личностных проектов» в авторской адаптации [2]. Респондентам предлагали написать 10 проектов, над которыми они планируют работать в ближайшее время. Каждый из проектов нужно оценить по шкале от 0 до 10 по нескольким измерениям: важность, трудность, видимость, контроль, ответственность, адекватность времени, вероятность успеха, самоидентификация, взгляд других, ценность, вовлеченность, компетенция, автономия. А также ряд стандартизированных опросников: шкала каузальных ориентаций (О.Е. Дергачева, Л.Я. Дорфман, Д.А. Леонтьев), метод мотивационной индукции (Ж. Нюттен), тест экзистенциальной мотивации ТЭМ (В.Б. Шумский), методика исследования самоотношения – МИС (С.Р. Пантеев).

Статистический анализ осуществлялся в SPSS (версия 22) с использованием корреляционного анализа, позволившего выявить связи показателей личностных проектов со шкалами стандартных методик, а также регрессионного анализа, позволившего определить особенности воздействия мотивационных предикторов формирования личностных проектов на показатели личностных проектов.

Корреляционный анализ показателей личностных проектов со шкалами стандартных методик, в которых отражаются мотивационные предикторы формирования личностных проектов, позволил выявить ряд значимых взаимодействий, свойственных личности в период юности, молодости и средней зрелости. В таблице 1 представлены шкалы, имеющие значимые корреляции в группе 15-17 лет. По другим шкалам не выявлено значимых различий.

В возрасте 15-17 лет мотивация в большей степени связана с обучением. Проекты молодым людям кажутся трудными в выполнении, поэтому они ищут поддержку извне. При этом юношеский возраст дает ту амбициозность, когда молодые люди мотивированы на успех и считают свои личностные проекты успешно реализуемыми.

В таблице 2 представлены шкалы, имеющие значимые корреляции в группе 18-25 лет. По другим шкалам не выявлено значимых различий.

Таблица 1

Коэффициенты корреляций в группе 15-17 лет (N=54)

Шкалы	Трудность	Видимость	Вероятность успеха
Внешняя каузальная ориентация (в адаптации О.Е. Дергачевой)	0,114	0,268*	0,103
Активность, направленная на обучение (ММИ)	0,350**	0,271*	0,270*

* Корреляция значима при $p < 0,05$; ** Корреляция значима при $p < 0,01$.

Коэффициенты корреляций в группе 18-25 лет (N=61)

Шкалы	Вероятность успеха	Взгляд других	Важность	Вовлеченность
Внешняя каузальная ориентация (в адаптации О.Е. Дергачевой)	0,040	0,043	0,252*	0,065
Внутренняя каузальная ориентация (в адаптации О.Е. Дергачевой)	-0,032	0,327**	0,269	-0,029
Активность, направленная на обучение (ММИ)	0,033	0,254*	0,250*	0,125
Активность, направленная на саморазвитие (ММИ)	0,215	0,106	0,252*	0,133
Активность, направленная на профессиональную деятельность (ММИ)	0,329**	0,062	0,254*	0,202
Мотивационная активность, включающая социальные контакты (ММИ)	0,328*	0,180	0,251*	0,040
Личное благополучие (ММИ)	0,083	0,143	0,157	0,253*

* Корреляция значима при $p < 0,05$; ** Корреляция значима при $p < 0,01$.

Сравнивая возраст 15-17 и 18-25 лет видно, что у молодых людей (18-25 лет) прослеживается мотивационная активность, связанная с саморазвитием, профессиональной деятельностью и с мотивационной активностью, направленной на социальные контакты. Несмотря на то, что данный возраст характеризуется повышением уровня самостоятельности и ответственности, мотивационная направленность требует как поддержки извне, так и направлена внутрь себя. Можно предположить, что некомпетентное планирование своих проектов в этом возрасте затрудняют их реализацию поэтому, жизненный опыт приобретает в социуме, что делает проекты важными. Проекты, связанные с личным благополучием, вызывают у них интерес и вовлеченность в осуществлении планов.

В таблице 3 представлены шкалы, имеющие значимые корреляции в группе 26-33 года. По другим шкалам не выявлено значимых различий.

Таблица 3

Коэффициенты корреляций в группе 26-33 года (N=62)

Шкалы	Ответственность	Вовлеченность	Контроль	Ценности	Автономия
Внутренняя каузальная ориентация (в адаптации О.Е. Дергачевой)	0,133	0,092	0,086	0,092	0,250*
Активность, направленная на профессиональную деятельность (ММИ)	0,102	0,248*	0,142	0,252*	0,025
Ценность в будущем (ТЭМ)	0,236	0,251*	0,049	0,086	0,260
Открытость (МИС)	0,087	0,250*	0,248*	0,120	0,112
Самоуверенность (МИС)	0,122	0,252*	0,327**	0,120	0,173
Саморуководство (МИС)	0,111	0,061	0,250*	0,035	0,073

* Корреляция значима при $p < 0,05$; ** Корреляция значима при $p < 0,01$.

В 26-33 года планирование взаимосвязано с мотивационной активностью, направленной на профессиональную деятельность. Преобладает внутренняя мотивационная система, когда молодые люди готовы самостоятельно брать ответственность за реализацию своих личностных проектов. Планируются проекты, которые на их взгляд, смогут принести им ценность в

будущем. Мы полагаем, что это долгосрочные проекты, на которые потребуется немало сил. Мотивация особенностей личности в данном возрасте говорит о мотивации, направленной на самостоятельность, открытость и внутренние побуждения в реализации целей, за счет чего проекты становятся более контролируемые и молодые люди вовлечены в них.

В таблице 4 представлены шкалы, имеющие значимые корреляции в группе 34-40 лет. По другим шкалам не выявлено значимых различий.

Таблица 4

Коэффициенты корреляций в группе 34-40 лет (N=57)

Шкалы	Ответственность	Вовлеченность	Контроль	Ценности	Компетенция	Автономия
Внешняя каузальная ориентация (в адаптации О.Е. Дергачевой)	0,010	0,064	0,141	0,339**	0,040	0,204
Активность, направленная на профессиональную деятельность (ММИ)	0,261*	0,056	0,152	0,161	0,078	0,155
Активность, направленная на саморазвитие (ММИ)	0,089	0,263*	0,278	0,141	0,341**	0,069
Мотивационные объекты, включающие социальные контакты (ММИ)	0,057	0,262*	0,571*	0,082	0,259*	0,261*
Заинтересованное внимание (ТЭМ)	0,263*	0,261*	0,249	0,259*	0,262*	0,058
Открытость (МИС)	0,022	0,212	0,025	0,260*	0,052	0,336**
Саморуководство (МИС)	0,123	0,284	0,031	0,202	0,261*	0,280
Самоценность (МИС)	0,022	0,212	0,025	0,034	0,322*	0,052
Зеркальное Я (МИС)	0,063	0,202	0,031	0,103	0,322*	0,081
Самопривязанность (МИС)	0,063	0,278	0,070	0,156	0,322*	0,143

* Корреляция значима при $p < 0,05$; ** Корреляция значима при $p < 0,01$.

В возрасте 34-40 лет мотивационная активность связана с саморазвитием и профессиональной деятельностью. Молодые люди как направлены внутрь себя, так и открыты для общения. Их проекты не зависимы от мнения окружающих, присутствует ответственность в реализации, а также вовлеченность и компетенция. Можно предположить, что переоценка ценностей и передача жизненного опыта следующему поколению выступают ресурсом в дальнейшем развитии. Отсюда проекты приобретают ценность и реализуются с большей долей контроля. Что касается мотивации особенностей личности, то в данном возрасте мотивация направлена на глубокую осознанность Я, на внутренние побуждения в реализации целей, на любовь к себе и близким, уважение со стороны других, желание что-то в себе изменить, что указывает на ценность реализуемых планов, независимость от мнения окружающих, а также планируются с большей долей контроля. Мы полагаем, что мотивационной основой здесь является стремление к саморазвитию, которое и вырабатывает индивидуальный жизненный стиль.

Регрессионный анализ позволил определить особенности воздействия мотивационных предикторов формирования личностных проектов на показатели личностных проектов. Данные, представленные в таблице 5, свидетельствуют, что мотивационные предикторы (внешняя каузальная ориентация и активность, направленная на обучение) вносят вклад в формирование личностных проектов в группе 15-17 лет.

Регрессия показателей личностных проектов к показателям каузальной ориентации и мотивационной индукции в группе 15-17 лет (N=54)

Модель	Зависимая переменная	Показатели	Предикторы	
			Внешняя каузальная ориентация (в адаптации О.Е. Дергачевой)	Активность, направленная на обучение (ММИ)
1	Видимость	β	0,34	0,72
		t	2,47*	2,34*
		Качество модели	F=5,987 при p < 0,001 R ² = 0,552	
2	Вероятность успеха	β	0,63	0,48
		t	1,07	3,56*
		Качество модели	F=6,890 при p < 0,001 R ² = 0,546	

* Значимость при p<0,05; ** Значимость при p<0,01.

1 модель (видимость) говорит о том, что молодые люди, ориентированные на помощь извне, стараются показать свои проекты другим для одобрения. 2 модель (вероятность успеха) говорит, что данная мотивация дает толчок к проектированию и в вероятности успеха молодые люди не сомневаются. Данные, представленные в таблице 6, свидетельствуют, что мотивационные предикторы (внешняя каузальная ориентация и активность, направленная на обучение и саморазвитие) вносят вклад в формирование личностных проектов в группе 18-25 лет.

В данном возрасте прослеживается 1 модель (взгляд других) и 2 модель (важность). Молодые люди с мотивационной активностью, направленной на обучение и саморазвитие, предпочитают делиться своими планами с родными и близкими, благодаря чему их проекты приобретают для них ценность, а заимствованный ресурс извне способствует достижению задуманного.

Таблица 6

Регрессия показателей личностных проектов к показателям каузальной ориентации и мотивационной индукции в группе 18-25 лет (N=61)

Модель	Зависимая переменная	Показатели	Предикторы		
			Внешняя каузальная ориентация (в адаптации О.Е. Дергачевой)	Активность, направленная на обучение (ММИ)	Активность, направленная на саморазвитие (ММИ)
1	Взгляд других	β	0,65	0,46	0,27
		t	3,25*	3,93*	0,57
		Качество модели	F=6,689 при p < 0,01 R ² = 0,407		
2	Важность	β	0,22	0,88	0,69
		t	0,90	4,74*	3,91*
		Качество модели	F=4,398 при p < 0,01 R ² = 0,362		

* Значимость при p<0,05; ** Значимость при p<0,01.

Данные, представленные в таблице 7, свидетельствуют, что мотивационные предикторы (внутренняя каузальная ориентация, активность, направленная на профессиональную деятельность и мотивация, направленная на самоуверенность) вносят вклад в формирование личностных проектов в группе 26-33 года.

В группе 26-33 года прослеживается 1 модель (ответственность) и 2 модель (автономия). Анализируя данные, можно говорить, что мотивационная активность направлена на профессиональную деятельность. Молодые люди, ориентированные внутрь себя, самоуверенные в себе выполняют свои проекты с большей долей ответственности, самостоятельности и по собственной воле.

Таблица 7

Регрессия показателей личностных проектов к показателям каузальной ориентации, мотивационной индукции и исследования самоотношения в группе 26-33 года (N=62)

Модель	Зависимая переменная	Показатели	Предикторы		
			Внутренняя каузальная ориентация (в адаптации О.Е. Дергачевой)	Активность, направленная на профессиональную деятельность (ММИ)	Мотивация, направленная на самоуверенность (МИС)
1	Ответственность	β	0,34	0,72	0,19
		t	0,83	3,46*	0,43
		Качество модели	F=6,320 при p < 0,001 R ² = 0,410		
2	Автономия	β	0,27	0,72	0,32
		t	1,96*	2,07*	1,99*
		Качество модели	F=3,038 при p < 0,001 R ² = 0,213		

* Значимость при p<0,05; ** Значимость при p<0,01.

Данные, представленные в таблице 8, свидетельствуют, что мотивационные предикторы (внутренняя каузальная ориентация, активность, направленная на саморазвитие и мотивация, направленная на самооценку) вносят вклад в формирование личностных проектов в группе 34-40 лет.

Таблица 8

Регрессия показателей личностных проектов к показателям каузальной ориентации, мотивационной индукции и исследования самоотношения в группе 34-40 лет (N=57)

Модель	Зависимая переменная	Показатели	Предикторы		
			Внутренняя каузальная ориентация (в адаптации О.Е. Дергачевой)	Активность, направленная на саморазвитие (ММИ)	Мотивация, направленная на самооценку (МИС)
1	Ценности	β	0,35	0,46	0,70
		t	0,95	3,13*	3,54*
		Качество модели	F=2,466 при p < 0,001 R ² = 0,398		
2	Вовлеченность	β	-0,02	0,58	0,48
		t	-0,26	2,96*	0,93
		Качество модели	F=12,178 при p < 0,001 R ² = 0,582		
3	Автономия	β	0,43	0,64	0,47
		t	2,96*	3,02*	0,80
		Качество модели	F=5,765 при p < 0,001 R ² = 0,473		

* Значимость при p<0,05; ** Значимость при p<0,01.

В 34-40 лет выявлены: 1 модель (ценности), 2 модель (вовлеченность), 3 модель (автономия). Видно, что в данном возрасте мотивационная активность направлена на саморазвитие. Молодые люди, ориентированные внутрь себя, любящие себя и других, ощущающие ценность собственной личности и ценность своего Я для других считают свои проекты ценными, полностью в них вовлечены и выполняют их автономно и с опорой на себя.

Как видно из представленных данных, все модели в таблицах 5, 6, 7, 8 статистически значимы. Однако в таблице 7 в группе 26-33 года прослеживаются такие модели как: 1 модель – «ответственность» с долей дисперсии 41% и 2 модель – «автономия» с долей дисперсии 21%. В таблице 8 также в группе 34-40 лет прослеживается 3 модель «автономия» с долей дисперсии 47%. В других возрастных группах таких моделей нет. Это указывает на то, что с возрастом личностные проекты более осмысленные, с большей долей ответственности и личностной автономии. Происходит усиление влияния мотивационной активности, связанной с профессиональной деятельностью и с саморазвитием, при этом снижается зависимость от социокультурных ресурсов. Но разница в возрастных группах (26-33 и 34-40 лет) в том, что в юношеском возрасте 26-33 года автономия направлена на профессиональную деятельность, построение карьерного роста, а в средней взрослости 34-40 лет ярко выражена самодостаточность в саморазвитии, принятии своего Я как ценности для других и передачи жизненного опыта следующему поколению.

В таблице 5 в группе 15-17 лет 1 модель «видимость» с долей дисперсии 55% и в таблице 6 в группе 18-25 лет 1 модель «взгляд других» с долей дисперсии 40% демонстрируют вклад мотивационных предикторов в такие характеристики личностных проектов как зависимость от социальных институтов. Однако, разница в том, что для юношеского возраста 15-17 лет – это основной ресурс, а для молодых людей 18-25 лет – это накопление жизненного опыта.

Выводы.

Таким образом, мотивационные предикторы (автономная мотивация или самодетерминация и мотивация особенностей личности (самоуверенность, самооценочность)) вносят вклад в формирование личностных проектов в юности, молодости и средней взрослости. В качестве механизма формирования личностных проектов можем предположить интериоризацию социальных ожиданий. С возрастом (26-33, 34-40 лет) повышается преобладание мотивационной системы, способствующей достижению идентичности и личностной автономии, когда молодые люди готовы самостоятельно брать ответственность за реализацию своих проектов и передавать жизненный опыт следующему поколению. А недостаточность внутренних ресурсов для реализации проектов в юности и молодости (15-17, 18-25 лет) заставляет прибегать к поддержке извне и помощи родных и близких.

Литература

1. Клементьева, М.В. Личностное проектирование в образовании: структурно функциональная модель // Проектирование и экспертиза в современном образовании: методология, методы, практики. – Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2019. С. 35-40. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38256679>
2. Рязанцева Е.Ю. Психометрические характеристики методики оценки личностных проектов // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал, 2019. №12 (декабрь). ART 2803. Объем 0.5 п.л. <http://emissia.org/offline/2019/2803.htm>
3. Сергиенко Е.А. Принципы психологии развития: современный взгляд // Психологические исследования, 2012. Т.5. №24. С.1. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2012v5n24/711-sergienko24.html>
4. Хазова С.А. Ментальные ресурсы субъекта: феноменология и динамика. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2013. 386 с.
5. Холодная, М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. 2-ое изд, перераб. и доп. / М.А. Холодная. СПб.: Питер, 2002. 272 с.
6. Arnett, J. J. (2015). *Emerging Adulthood: The Winding Road from the Late Teens through the Twenties*. 2nd ed. Oxford, NY, Oxford University Press. <http://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199795574.013.9>
7. Little B.R., Salmela-Aro K, Phillips S.D. *Personal Project Pursuit: Goals, Action, and Human Flourishing*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. 2007. 462 p.

ЭКОНОМИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНАЛИЗА ОПОРТУНИСТИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ В ОТНОШЕНИЯХ РАЗЛИЧНЫХ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СУБЪЕКТОВ

Спасенников Валерий Валентинович,
доктор психологических наук, профессор,
профессор кафедры «Гуманитарные и социальные дисциплины»
ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет»,
г. Брянск

Аннотация. Рассмотрены различные трактовки оппортунизма и оппортунистического поведения субъектов экономических отношений в социуме. Приведены основные теоретические концепции и виды оппортунистического поведения на политическом, экономическом и психолого-экономическом уровне. Раскрыты ключевые принципы оппортунистического поведения России на макроэкономическом уровне с позиции институциональной экономики и экономической психологии в ответ на санкционную политику коллективного Запада. Сформулированы позитивные последствия для России, связанные с санкционным давлением со стороны США и Евросоюза.

Ключевые слова: экономическая психология, институциональная экономика, оппортунистическое поведение, информационная асимметрия, иррациональные действия.

Annotation. Various interpretations of opportunism and opportunistic behavior of economic relations subjects in society are considered. The main theoretical concepts and types of opportunistic behavior at the political, economic and psychological-economic level are presented. The key principles of Russia's opportunistic behavior at the macroeconomic level are revealed from the standpoint of institutional economics and economic psychology in response to the sanctions policy of the collective West. The positive consequences for Russia associated with sanctions pressure from the United States and the European Union are formulated.

Keywords: economic psychology, institutional economics, opportunistic behavior, information asymmetry, irrational actions.

Оппортунизм как феномен привлекает внимание на всех уровнях влияния человеческого фактора на отношения в любом социуме. Глубокий анализ оппортунизма можно найти в работах классиков марксизма-ленинизма. Так например К. Марке и Ф. Энгельс выступали за широкое привлечение трудящихся масс к революционному движению, при этом они осуждали как правый оппортунизм (отказ от диктатуры пролетариата и революционных методов борьбы, идея сотрудничества антагонистических классов ради определенных выгод, упование на «трансформацию капитализма в социум» и вера в «улучшения капитализма», приспособление к условиям существования), так левый оппортунизм (ставки на революционные теории, насилие, авантюрную тактику). Оба вида оппортунизма существовали неразрывно, подрывая международное коммунистическое движение и предавая его интересы.

В.И. Ленин в работе «Детская болезнь «левизны» в коммунизме» (1920), подвергнув анализу сущность левого оппортунизма, написал: «Созрел целый общественный слой парламентариев, журналистов, чиновников рабочего движения, привилегированных служащих и некоторых прослоек пролетариата, который сросся со своей национальной буржуазией и которого вполне сумела оценить и «приспособить» эта буржуазия» [1, с. 223]. Данная мысль не потеряла актуальности и сегодня.

По нашему мнению, оппортунизм как феномен проявляется в современных условиях во всех видах человеческой деятельности, пронизывая не только политику, экономику, военное дело, складывающиеся отношения в социуме, которые приведут к девиантному и даже делинквентному поведению. При этом исследование отечественных и зарубежных ученых, связанные с оппортунистическим и отклоняющимся поведением, в основном сосредоточены в таких

междисциплинарных областях научного знания, как институциональная экономика и экономическая психология (О. Ульямсон [3], Р.И. Капелюшников [5], А.Н. Нестеренко [6], Д. Канеман, А. Тверски [7], Е.В. Попов, В.Д. Симонова [8], Ю.А. Клейберг [9] и др.)

Целью статьи является выявление трактовок оппортунистического поведения в различных научных школах и анализ возможных последствий оппортунизма в разноразмерных отношениях экономических субъектов.

Взгляды на оппортунистическое поведение освящены в ряде работ [2,3,4,5,6,7 и др.], что позволило в качестве рабочего определения принять следующее: оппортунистическое поведение – отклоняющиеся от существующих регламентированных и неформальных норм действия экономических агентов (игроков), связанные со стремлением удовлетворять свои амбиции и личностные цели с выгодой для себя на основе скрытых неосознаваемых побуждений и иррациональных мотивов.

В.В. Мельников в работе [11] рассмотрел психологические особенности формирования экономических издержек оппортунистического поведения с учетом влияния институциональной среды. Автором выявлено влияние психологических, институциональных и хозяйственных факторов на формирование транзакционных издержек оппортунистического поведения.

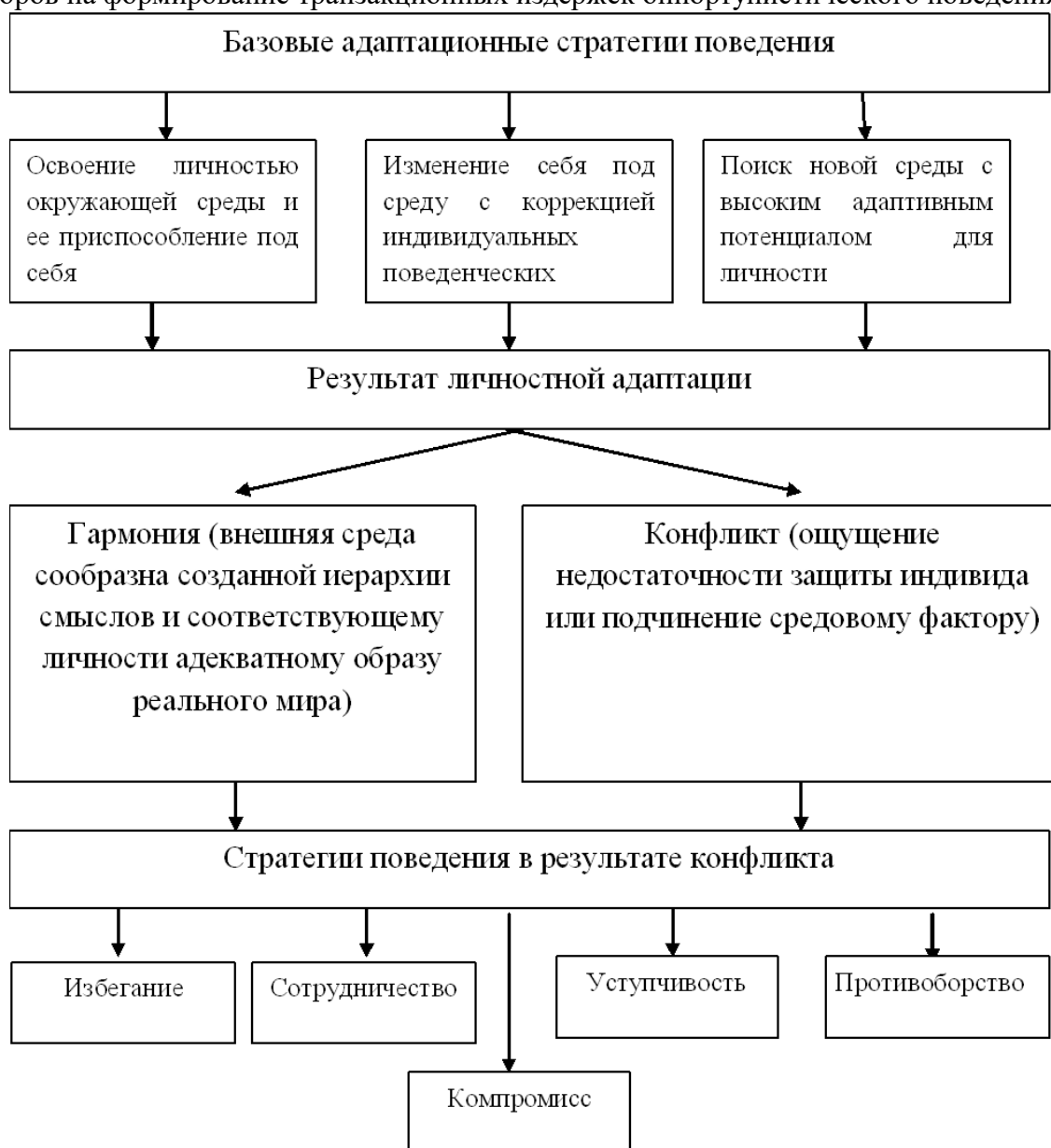


Рис. 1. Возможные последствия адаптации

В работах по институциональной экономике и экономической психологии показано, что значительная часть экономических действий индивида, включая оппортунистическое поведение, не имеет ничего общего с эффективностью в общепринятом смысле максимизации (минимизации) каких-либо показателей. Речь идет либо об удовлетворенности, либо о поддержании выбранной траектории ее изменения. Решение любой задачи на хозяйственную оптимизацию почти всегда будет означать раздвоение усилий личности, поскольку при этом, осознанно или нет, индивид будет пытаться снизить свои издержки от участия в этом процессе. Оппортунизм может быть направлен на увеличение или сокращение каких-либо показателей в целях более успешного адаптационного процесса, но не на достижение их оптимума [8].

В работе 12 выделены следующие варианты адаптации (рис. 1), выбор которых осуществляется в зависимости от знакомых личности форм поведения и социальных ролей.

Оппортунистическое поведение как форма девиантного поведения, связано с такой чертой личности как психотизм, которая определяет допустимую меру конкурентной агрессии по отношению к другим членам социума. Если личность сдержит такой элемент как предрасположенность к снижению энергозатрат за счёт других членов организации, то это обеспечивает склонность людей к овладению ресурсами в ущерб другим [12].

Коррупционное поведение на личностном уровне можно рассматривать как девиантное поведение, связанное с защитными механизмами. Так, например, В.В. Мельников приводит следующий пример [11, с. 98]: «...чиновник, который не имеет средств купить себе некоторое благо (блокада потребностей), доступное для других сотрудников его отдела (относительная депривация), берет взятку при условии обязанностей (адаптационный механизм – ex post оппортунистическое поведение). У коррупционера, берущего взятку, возникает когнитивный диссонанс: «Брать взятку – плохо. Берущий взятку – плохой человек. Я – хороший человек». Поэтому он вынужден одновременно использовать механизм для психологической защиты: вызвать отождествление себя с другим субъектом, быть похожим на некоторый образец служащего (защитный механизм идентификации) или взять на себя качества аналогичного актора, с которым он может считать себя похожим (интроекция) – «я – часть системы, все так делают, и я тоже вынужден (имею право)» [11, с. 98].

Объяснительные механизмы оппортунистического поведения можно рассматривать как на уровне психофизиологических компенсаторных механизмов, так и на уровне закономерностей принимаемых решений. Лауреаты Нобелевской премии 2002 г. по экономике Д. Канеман и А. Тверски в своих экспериментальных исследованиях выявили, что в процессе принятия решений люди полагаются на эвристики [7].

Под эвристикой авторами понимаются автоматические механизмы, позволяющие упрощать воспринимаемую информацию и экономить усилия на умственные операции.

С точки зрения психолого-экономической интерпретации оппортунистические действия индивида могут быть сведены к оценке сравнительных преимуществ (альтернативных издержек) от участия в конфликте интересов. Любое поведение, а особенно конфликтное, является следствием осознанного выбора альтернативных действий, связанных с выбором стратегий, представленных на рис. 1.

Оппортунистическое поведение можно рассматривать как на уровне микрофеноменов (например, психофизиологические закономерности потребительского поведения), так и макрофеноменов (например, социально-психологическая интерпретация жертвоприношения) [10].

К XX в. страны мира поняли необходимость третейского суда на международном уровне, организовав Лигу Наций, а затем ООН. Можно предположить, что современное нарушение принципов взаимодействия стран на основе Устава ООН приведет к необходимости новых «ритуальных жертвоприношений» для утверждения нового мирового порядка или восстановления старого [11].

В политико-экономических и экономико-психологических исследованиях показано, что на уровне мегафеноменов и межстранового взаимодействия оппортунистическое поведение связано с недобросовестной капиталистической конкуренцией [13].

В наших исследованиях объяснение отклоняющегося поведения рассматривается на различных уровнях взаимодействия экономических субъектов [14, 15, 16]. Виды девиантного поведения, основные концепции и авторы представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Теоретические концепции и основные виды оппортунизма

Вид оппортунизма	Теоретические концепции	Авторы
1. Политический оппортунизм (девиантное поведение)	Теория классовой борьбы	К. Маркс, Ф. Энгельс, В.И. Ленин
2. Экономический оппортунизм (рациональное поведение)	Классическая теория Неоклассическая теория Маржинализм	А. Смит, Д. Рикардо, А. Маршалл, П. Сануэльсон, М. Фридман, Г. Госсен, К. Менгер, У. Джевонс, В. Парето
3. Экономический оппортунизм (нерациональное поведение)	Теория транзакционных издержек Теория оптимального контроллинга Теория прав собственности	О. Уильямсон, Р. Коуз, Г. Демсец, М. Джонсон, М. Макхинг, М. Спенс, С. Россе, С. Гроссман
4. Психолого-экономический оппортунизм (квази-рациональное поведение)	Теория перспектив, неожиданной полезности	М. Алле Д. Канеман А. Тверски О.С. Дейнека

Анализ таблицы 1 показывает, что эволюция оппортунизма в институциональной экономике и экономической психологии связана с тенденцией объяснения экономического поведения клиентов в направленности от рационального поведения и максимизации прибыли к учету факторов иррационального поведения и асимметричности информации с учетом интересов и факторов осознаваемой и неосознанной мотивации хозяйствующих субъектов.

В работах по институциональной экономике и экономической психологии показано, что с точки зрения девиантного экономического поведения (нерационального экономического оппортунизма) возникает несколько видов потерь [5.8.12.13]:

- издержки предотвращения оппортунизма в случаях заключения соглашений, которые выражается в сокращении информации и неблагоприятном отборе;
- издержки моральных рисков в ситуациях информационной асимметрии при невыполнении обязательств по контракту в полном объеме;
- издержки от вымогательства для случая обладания контрагентом специфическим ресурсом.

- необходимо отметить, что именно отклоняющееся поведение и нерациональный экономический оппортунизм являются одним из факторов формирования государства, как инструмента обеспечения системы правовой защиты контрактов при деперсонофицированном обмене, вследствие наличия очевидных преимуществ в осуществлении насилия.

Исследования экономических психологов как в нашей стране, так и за рубежом О.С. Дейнеко, Р. И. Капелюшников, А. Тверски, О. Уильямсон, Л. Фестингер и др. свидетельствуют о правомерности теоретической конкуренции когнитивного диссонанса, который заключается в том, что при прочих равных условиях, люди предпочитают достигать доверия и стремиться избегать состояния сомнения [13].

С позиции глобальной экономики ярким проявлением оппортунистического поведения со стороны США и коллективного Запада является санкционная политика по отношению к России, основанная на подрыве собственных правил с неприкосновенностью частной соб-

ственности и манипулировании деловой репутацией стран, имеющих собственные национальные интересы [17,18]. В ответ на беспрецедентную санкционную политику глобалистов во главе с США в роли бенефициара и утратившего политический суверенитет Евросоюза у стран дружественных с Россией на региональных уровнях реализуется психолого-экономический оппортунизм (таблица 1). Сущность оппортунистического поведения России на макроэкономическом уровне с позиции институциональной экономики и экономической психологии сводится к реализации трех ключевых признаков:

- открытость экономического взаимовыгодного сотрудничества и расширения контактов с дружественными странами;

- свобода предпринимательства и формирование зрелого бизнеса, несущего позитивную деловую репутацию;

- ответственная и сбалансированная микроэкономическая политика, основанная на учете национальных интересов страны.

Одним из выводов XXV международного экономического форума в Санкт-Петербурге, сделанном на заключительном пленарном заседании является мысль о том, что сложились новые реалии нового мира: игра без правил, при которой нарушаются принципы, формальные и неформальные соглашения (нормы), все вышесказанное приводит к преднамеренному использованию возникающих благоприятных ситуаций для достижения экономических интересов вопреки условиям договоренностей в ущерб интересам контрагента.

Проведенный теоретический анализ оппортунистического поведения в отношении различных экономических субъектов позволяет наметить предварительные выводы.

Выводы.

Оппортунистическое поведение возможно, как на личностном уровне в микроэкономике, так и на уровне макроэкономики на международном уровне. Так, например, санкционное давление на Россию со стороны США и Евросоюза привело к следующим последствиям:

Россия вышла из Болонской декларации и будет восстанавливать разрушенную псевдокомпетентным подходом национальную систему фундаментального образования, основанную на российской национально-государственной идентичности и отечественной ментальности.

Россия избавилась от внешнего государственного долга и создала надежную банковскую систему, основанную на конвертируемом рубле в устойчивых отношениях финансовых расчётов с дружественными странами.

Россия накопила определенный запас прочности, основанный на развитии отечественного производства импортозамещении и инновационных технических достижениях.

Таким образом в результате специальной военной операции в полном соответствии с положениями хартии Европейской безопасности Россия добьется равной и надежной безопасности, при которой будут соблюдаться принципы равноправного партнерства, солидарности и транспарентности.

Литература

1. Ленин В.И. Детская болезнь «левизны» в коммунизме // Избранные произведения: в 10-ти т. Т. 9 Июнь 1919 – февр. 1921. – М.: Политиздат, 1987. – XXIV. – С. 207-295.
2. Большой словарь иностранных слов. – М.: Издательство «ИДДК». 2007. – 640 с.
3. Уильямсон О. Поведенческие предпосылки современного экономического анализа // THEISIS. – 1993. – Т. 1. – Вып.3. – С. 39-49.
4. Becker G.S. The economics way of looking at life // The Journal of Political Economy 1993, vol 101, №3, P 385-409.
5. Капелюшников Р.И. Поведенческая экономика: несколько комментариев о рациональности и иррациональности // Журнал экономической теории. – 2018. – т.15. – №3. – С. 359-376.
6. Нестеренко А.Н. Экономика и институциональная теория. – М.: Эдиториал УРСС, 2002, – 416 с.

7. Канеман Д., Тверски А. Рациональный выбор, ценности и фреймы // Психологический журнал. – 2003. – т.24, №4. – С. 31-42.
8. Попов Е.В., Смирнова В.Л. Эффекты снижения уровня оппортунизма в системе принципал – агент // Журнал экономической теории. – 2006. – №1. – С. 27-50.
9. Клейберг Ю.А. Девиантное поведение: синтагма, онтология, эпистемология // Общество и право, 2015. – №1(51). – С. 262-269.
10. Spasennikov V.V. Material and spiritual values in the formation of environmental consciousness from the perspectives of institutional economics and economical psychology // Экономическая психология: прошлое, настоящее, будущее. – 2016. – №3 – 1. - С. 34-41.
11. Мельников В.В. Происхождение оппортунизма: психологические основы экономического поведения: // TERRA Economics. – 2014. – №4. – С. 91-104.
12. Управителей А.А. Модели человека в поведенческой и институциональной экономических теориях // Экономика и предпринимательство. – 2021. – №10. – С. 118-123.
13. Экономическая психология: научные очерки / О.В. Григорьева, Е.Л. Яковлева, Н.С. Григорьева и др.; под ред. А.В. Тимирясовой. – Казань: Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирясова, 2016. – 200 с. ISBN 978-5-8399-0589-4.
14. Спасенников В.В. Проблемы формирования национальной и экономической идентичности современной молодежи // Социогуманитарный вестник. – 2015. – №1(14). – С. 19-24.
15. Спасенников В.В., Голубева Г.Ф. Политико-психологические проблемы формирования и оценки национально-государственной идентичности молодежи // Universum: Психология и образование: электронн. научн. журн. – 2016, №12(30). – URL:<http://7universum.com/ru/archive/item/3993>.
16. Спасенников, В. В. Социодизайн преемственности поколений: теоретико-экспериментальный подход / В. В. Спасенников // Эргодизайн. – 2021. – № 1(11). – С. 15-26. – DOI 10.30987/2658-4026-2021-1-15-26.
17. Субетто, А. И. Ноосферизм как основание становления общества созидającego нососферного труда / А. И. Субетто // Эргодизайн. – 2022. – № 1(15). – С. 51-54. – DOI 10.30987/2658-4026-2022-1-51-54.
18. Трифанков, Ю. Т. Социодизайн российского менталитета как организационный принцип государственности: синтез страноведческого и хронологического подходов / Ю. Т. Трифанков // Эргодизайн. – 2022. – № 1(15). – С. 32-44. – DOI 10.30987/2658-4026-2022-1-32-44.

ЦЕННОСТИ И СМЫСЛЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОКУСЕ НОВЫХ МИРОВЫХ РЕАЛИЙ

Фокина Людмила Викторовна,

кандидат философских наук, доцент,

доцент кафедры «Социально-гуманитарные дисциплины»

ФГБОУ ВО «Московский государственный университет пищевых производств»,

г. Москва

Сахарова Светлана Максумовна,

магистрант программы «Экстренная психологическая помощь

детям и родителям в системе образования», направления подготовки

44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»

ФГБОУ ВО «Московский государственный университет пищевых производств»,

г. Москва

Аннотация. Аксиологическая проблематика настоящей работы обусловлена трансформационными процессами в обществе, вызванными глобальными проблемами, среди которых геополитический кризис, оказавший влияние на мировое образовательное пространство. В статье предложен взгляд на развитие современного общества с точки зрения сложной системы, где институты образования обеспечивают её функционирование и развитие. В качестве элементов социальной системы рассматриваются мировоззренческие универсалии, определяющие содержание социальных практик. Анализ ценностей, как компонентов образовательной деятельности предпринят в логике деятельностного подхода, разработанного российскими исследователями. Предложены педагогические технологии включения ценностного содержания в образовательные практики. Будущее современного образования понимается через диалог культур, как условия преодоления кризиса и выхода на новый уровень общественного развития.

Ключевые слова. Образование, ценности образования, смыслы образования, система образования, мировоззренческие ценности, ценностные установки, ценности культуры, аксиология образования, педагогические технологии.

Annotation. The axiological problems of this article are determined by the transformational processes in society caused by global problems, including the geopolitical crisis that has had an impact on the global educational space. The article offers a view on the development of modern society from the point of view of a complex system, where educational institutions ensure its functioning and development. Worldview universals that determine the content of social practices are considered as elements of the social system. The analysis of values as components of educational activity is undertaken in the logic of the activity approach developed by Russian researchers. Pedagogical technologies for including value content in educational practices are proposed. The future of modern education is understood through the dialogue of cultures as a way to overcome the crisis and reach a new level of social development.

Keywords. Education, values of education, meanings of education, education system, worldview values, values, values of culture, axiology of education, pedagogical technologies

Постановка проблемы.

Еще год назад абрис проблем отечественного образования рассматривался сквозь призму интеграции в глобальное образовательное пространство и концепцию формирования обществ знаний, провозглашенную ЮНЕСКО в 2005 году.

На сегодняшний день трансформационные процессы в мире меняют запросы общества. В их фокусе, на ряду с НТР и глобальными проблемами, поиск путей скорейшего выхода из агрессивного геополитического противостояния и предотвращение угрозы глобальной военной конфронтации. Осмысление факторов, способных сублимировать агрессию и перейти на новый уровень общественного развития сложная задача. Представляется, что обсуждение этой

проблематики возможно в русле понимания ценностно-смысловых основ развития мультикультурной цивилизации. Цель научного дискурса в этом направлении, выработать концептуальные основы понимания ценностей, сформулировать методические предложения по формированию ценностно-смысловых установок и разработать механизмы включения их в социокультурные, в том числе образовательные практики.

Цель статьи. Настоящая работа вносит свой вклад в понимание новых стратегий развития образования с точки зрения определения критериев идентификации ценностных ориентиров мультикультурной общности. В этом ключе предложены механизмы формирования ценностных установок в рамках образовательных практик. Задачами настоящего исследования явились:

- выделить существенные характеристики образования как феномена культуры;
- на основании системного подхода выявить критерии идентификации ценностной составляющей современного общества;
- обосновать механизмы включения ценностного содержания в образовательную деятельность;
- предложить педагогические технологии, позволяющие сформировать ценностно-смысловые установки у обучающихся.

Изложение основного материала исследования.

Сущность образования, как феномена человеческой культуры можно раскрыть, обращаясь к подходу Б.С. Гершунского. Образование им рассматривается как многоаспектное явление: система; ценность; процесс; результат [2, с. 42].

Такое многоаспектное понимание обусловлено сложностью и многогранностью образования и предполагает мультифункциональную роль в пространстве культуры на всех этапах истории человеческого социума.

В исследовании законов функционирования и развития общества такой акцент позволяет выявить глубинные существенные связи процесса аккумуляции и передачи социокультурного опыта, идентифицировать факторы, влияющие на возможности создания условий для целенаправленного конструирования социальной реальности в преобразовательной деятельности человека.

Сделать анализ феномена образования в системном аспекте возможно обратившись к исследованиям В.С. Степина. Аккумулируя социальный опыт, институты образования задают параметры функционирования социума в конкретном культурно-историческом контексте. В параметрах содержится информация в виде культурно-генетических кодов, обеспечивающих воспроизводство целостности социальной системы [6, с.7]. Современная синергетика понимает развитие сложной системы по принципу усложнения системной организации и наращивания нового уровня в иерархии элементов. Новый тип системной организации содержит новые параметры системы, которые накладывают ограничения на нижестоящие уровни, обеспечивая функционирование системы в новом качестве.

Таким образом, на каждом этапе развития социального системного объекта происходит трансформация культурно-генетического кода, ядром которого являются мировоззренческие универсалии, представляющие собой базовые жизненные смыслы и ценности определенного типа цивилизации. Такой социокультурный геном может быть выражен в содержании смыслов понятий «человек», «общество», «цивилизация», «природа», «власть», «развитие», «разрушение» и коррелирующими с ними на следующем уровне иерархии категорий культуры: «добро», «зло», «справедливость», «родина», «свобода», «ответственность», «безопасность» и далее, вытекающих из этих смыслов [6, с. 7].

Идеи, определяющие смыслы содержания мировоззренческих универсалий, формируют ценностную систему (матрицу) специфического жизненного мира человека конкретной культуры. Инварианты этих ценностей на современном этапе определяют развитие мультикультурной человеческой цивилизации.

Базисные ценности изменяются в процессе развития социальной системы в эпоху кризисных состояний, поэтому актуальной является проблема их идентификации и выработки

критериев осмысления. Например, в условиях перехода от европоцентристского однополярного восприятия ценностей, способом осмысления мировоззренческих универсалий может выступать диалог культур. Понимание развития современной цивилизации как многополярного мира, позволит выработать новые ценностные ориентиры на основе синтеза достижений техногенной цивилизации и традиционных современных культур [7, с. 13]. Акцент на трансформацию ценностей в таком ключе может служить обогащению социального опыта и развитию социальной системы через культурное многообразие и взаимодействие, в том числе посредством механизмов трансляции в образовательной деятельности.

Обращаясь к ценностному аспекту образования Б.С. Гершунский подчеркивает его смыслоформирующую роль в жизни человека, которая предполагает осознание мотивов и желаний; веру в цель; обладание необходимыми знаниями, умениями, навыками и способностью к волевым усилиям [2, с. 130]. В таком ключе, ценность образования как феномена человеческой культуры можно раскрыть в логике деятельностного подхода, разработанного российскими учеными. Образовательная деятельность рассматривается как целерациональная деятельность человека, направленная на преобразования окружающего мира.

В структуре человеческой деятельности А.Н. Леонтьев выделяет иерархические уровни [3, с. 167]), которые можно охарактеризовать как: 1) мотивационный, 2) целерациональный, 3) операциональный. Первый и второй уровни предполагают выбор средств, способов, вариантов поведения для реализации потребностей и достижения цели в результате деятельности. В основе этого выбора, наряду со знаниями о свойствах преобразуемого предмета и навыков работы с ним, представления о том, для чего эта деятельность совершается. В этой связи, ценностно-целевые структуры, знания и навыки являются необходимыми компонентами программы деятельности. Включая в образовательную деятельность эти компоненты в качестве преобразуемого объекта, сформированные ценности (как результаты образования) переходят в виде программы в любой другой вид деятельности и определяют её содержание.

Д.А. Леонтьев выделяет три различные группы явлений, в форме которых ценности фиксируют смыслы человеческого бытия: 1) общественные идеалы, возникающие в общественном сознании, в виде обобщенных представлений о совершенном; 2) мотивы («модели должного»), которые позволяют сформированным в общественном сознании идеалам преобразоваться в структуру ценностных ориентиров познавательной деятельности; 3) предметное воплощение этих идеалов в социально-значимой для человека деятельности [4, с. 15]. Эти формы существования ценностей взаимообусловлены и взаимозависимы и переходят одна в другую в процессе развития человека и культуры.

Применительно к образованию эти переходы можно охарактеризовать как циклический целенаправленный процесс перевода общественных идеалов в мотивационную сферу человека в виде ценностно-смысловых установок (ценностной матрицы). Категории этой матрицы, уже мыслимые в определенном содержании (или переживаемые, в том числе неосознанно) составляют базис для развития когнитивной сферы. Таким образом, целостность восприятия социокультурного опыта человеком обусловлена «спайкой» ценностей мотивационной и когнитивной сфер.

В современных практиках предложены механизмы включения в образовательный опыт способов формирования ценностной матрицы в процессах обучения и воспитания.

В рамках ценностно-ориентированного подхода, предложенного российскими исследователями, разработана модель оценивания качества воспитательной работы по формированию ценностно-смысловых установок у обучающихся. Ценностные ориентации сгруппированы в блоки, на основе них можно формулировать систему показателей, которые их фиксируют применительно к типичным социальным практикам, где требуется ценностное самоопределение. Этими группами являются: «Ценностные ориентации, связанные с жизнью, здоровьем и безопасностью», «Ценностные ориентации социального взаимодействия», «Ценностные ориентации личностного развития» [2, с. 582]. Хотя данный подход разработан для системы общего образования, представляется, что сама идея, может быть, в основе измерения качества ценностного развития обучающихся по программам среднего профессионального образования.

Поставленная нами задача на сегодняшний день, разработать такую систему показателей, с учетом специфики контингента обучающихся, и включить их в учебные программы как компонент воспитательной работы.

В процессе обучения ведущую роль в формировании ценностей выполняет социально-гуманитарный блок дисциплин. Целью социально-гуманитарного знания является определение содержания фундаментальных категорий, лежащих в основе мирообъяснительной системы познающего субъекта. Как отмечено выше, эта система представляет собой сочетание ценностных установок, определяющих выбор средств и способов познавательной деятельности и когнитивных усилий в овладении и преобразовании социокультурного опыта в индивидуальной и коллективной деятельности.

Современным образовательным практикам присуще сочетание различных педагогических теорий и философских взглядов на процесс обучения. В настоящее время в России и зарубежных странах развиваются концептуальные подходы в русле персонализации обучения и формирования адаптивной образовательной среды, ориентированной на индивидуальные характеристики обучающегося. Такой взгляд нашел отражение в принципах дизайн подхода в образовании (педагогического дизайна, англ. Instructional Design, ID), появившегося в 50х годах 20го века. В фокусе таких идей разрабатываются различные педагогические модели, которые представляют собой инструменты концептуализации и управления обучением.

В части своих педагогических практик мы использовали модель универсального педагогического дизайна (англ. Universal Design for Learning, UDL). Center for Applied Special Technology - CAST⁵ разработаны рекомендации, с учетом которых возможно спроектировать учебный план, предоставив возможность обучающимся самостоятельно выбрать формы и средства обучения, исходя из собственных интересов и ограничений. Принципами построения универсальной образовательной среды на основе UDL являются: 1) предоставление различных способов вовлечения (мотивации), 2) представление различных средств для изучения информации, 3) обеспечение различных вариантов взаимодействия, обратной связи. Подобная вариативность способствует развитию творческой активности, командному взаимодействию, стимулирует мотивацию. Идея этого подхода позволяет интегрировать в преподавание различные педагогические решения, с учетом конкретных целей и требований [5, с. 213].

В условиях мультикультурной общности обучающихся, формирование ценностно-смысловых установок возможно через идею диалога культур, включив соответствующие этой цели активности в программу обучения. Компонентом проектирования является учебный опыт, в основе которого уникальные культурные традиции. В ходе учебного взаимодействия выявляются ценностные смыслы-основания культур, в процессе обсуждений и бесед рефлексировается отражение этих ценностей в современном техногенном мире. Такое понимание педагогической практики ориентировано на формирование знаний о сущности ценностей, формах и способах включения их в традиции, нормативные и иные социальные регуляторы.

Основой такой методики является вербальная трактовка ценностей, обсуждение их с позиции разных культур и традиций для поиска инварианта, применимого человеческой культурой в целом.

Выводы.

Ориентируясь на результат образования как всестороннее развитие человека, обращение к проблеме ценностей и смыслов представляется актуальным, в том числе и в свете трансформационных процессов в образовании и в обществе в целом.

Обобщение научно-педагогического опыта включения в социальные практики аксиологической проблематики способствует поиску решений для преодоления кризисных явлений современности. Выработка общих критериев идентификации ценностей и формирование стратегий развития отечественного образования взаимосвязанные задачи. Решением может служить обращение к практикам в русле диалога культур, что позволит обеспечить выработку новых ценностных ориентиров в глобальном многополярном образовательном пространстве.

⁵ <https://udlguidelines.cast.org/engagement/self-regulation>

Литература

1. Брызгалина Е.В., С.В. Станченко. Воспитание как образовательный результат: ценностноориентированный подход к оцениванию в системе общего образования // Вестник РУДН. Серия: Философия. – 2021. Т. 25. № 4. – С. 574 – 588.
2. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века: Учебное пособие для самообразования. – Изд. 2-е, переработанное и дополненное. – М.: Педагогическое общество России. – 2002. – 512 с.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат. – 1975. – С. 302.
4. Леонтьев Д.А. Развитие личностных ценностей в общественном контексте // Вестник Московского Университета. – 1997. № 1. – С. 15 – 25.
5. Фокина Л.В., Логунова Н.Ю. Методологические подходы педагогического дизайна в проектировании гуманитарного учебного курса в инженерном образовании. // Образование и право. – 2022. – №5. – С. 212-215.
6. Стёпин В. С. Цивилизация в эпоху перемен: поиск новых стратегий развития. // Журнал Белорус. гос. ун-та. Социология. – 2017. – № 3. – С. 6 – 11.
7. Стёпин В.С. Философский анализ мировоззренческих универсалий культуры. – Гуманитарные науки. №1. – 2011. – С. 8-17.

**МОТИВАЦИЯ МОЛОДЕЖИ К ИЗУЧЕНИЮ РОДНОГО ЯЗЫКА:
РИСКИ КОНФЛИКТОГЕННОСТИ**

Храмова Евгения Валерьевна,
кандидат политических наук,
доцент кафедры конфликтологии
Института социально-философских наук и
массовых коммуникаций
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
г. Казань

Шибанова Наталья Александровна,
кандидат философских наук,
доцент кафедры конфликтологии
Института социально-философских наук и
массовых коммуникаций,
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
г. Казань

Махмутова Резеда Гильмутдиновна,
кандидат исторических наук,
доцент кафедры конфликтологии
Института социально-философских наук и
массовых коммуникаций,
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
г. Казань

Аннотация. Публикуемый материал является частью аналитического материала междисциплинарного исследования.⁶ Представлен анализ молодежной группы респондентов из двух полевых исследований. Анализируется роль мотивации молодежи институтами семьи и образования к изучению родного языка. Особый интерес проблема представляет в современных социально-политических условиях.

Ключевые слова: молодежь, мотивация, язык, конфликт.

Annotation. The published material is part of the analytical material of an interdisciplinary study. An analysis of the youth group of respondents from two field studies is presented. The role of motivation of young people by the institutions of family and education to learn their native language is analyzed. The problem is of particular interest in modern socio-political conditions.

Keywords: youth, motivation, language, conflict.

Постановка проблемы.

Условия социально-политической напряженности в Российской Федерации формировались с привлечением определенных социально-демографических и социально-профессиональных групп, одной из которых стала молодежная группа. В проблемное поле исследовательского коллектива КФУ в контексте междисциплинарного исследования попал фактор конфликтогенности в мотивации к изучению родного языка. Известно, что этноязыковой триггер имеет максимизированную результативность по «раскачиванию» социально-политической ситуации через определенные этнические сообщества или группы. [1, с. 24-29] В Российской

⁶ Исследование выполнено при финансовой поддержке РАН в рамках программы фундаментальных и прикладных научных исследований по проблематике «Этнокультурное многообразие российского общества и укрепление общероссийской идентичности» на 2020-2022 гг. по государственному заданию (Поручению Президента Российской Федерации) от 16.01.2020 (Пр. 72, п. 6) на тему «Конфликтогенные факторы в сфере языка и языковой политики в республиках Поволжья и Приуралья: идентификация, технология прогнозирования и предупреждение конфликтов».

Федерации на протяжении ряда последних лет наблюдалось явление интенсификации вовлеченности молодежи в акции протестной активности. Стоит отметить, что технология вовлечения в массовые акции проявления гражданской лояльности и гражданского неповиновения в равной степени реализуется в России. [См. напр.: 2; 3 и др.] В этом контексте предметом анализа ставится конфликтогенность этноязыкового триггера в отношении молодежной социально-демографической группы. Проблемой выдвигается мотивация молодежи к изучению родного языка институтами семьи и образования.

Цель статьи. В связи с вышеизложенной целью публикации результатов представляемого исследования ставится привлечение внимания научной общественности, экспертного сообщества, органов государственной и муниципальной власти к проблеме мотивации молодежи в изучении национальных (родных) языков народов Российской Федерации для формирования условий профилактики конфликтогенности федеральной и региональной языковой политики.

Изложение основного материала исследования.

Представляемая публикация является результатом анализа фокус-групповых интервью и массового опроса, проведенных в рамках реализации междисциплинарного проекта (см. выше) исследовательской группой Казанского (Приволжского) федерального университета в 2020-22 гг. В число обследуемых регионов вошли: Республика Марий Эл, Чувашская Республика, Республика Башкортостан, Республика Татарстан, Республика Мордовия, Удмуртская Республика. В качестве респондентов выступили представители молодежной социально-демографической группы в возрасте от 18 до 35 лет (включительно). Проведенное анкетное интервьюирование девятисот восьмидесяти одного (981) респондента по восьми (8) вузам города Казани включило пропорциональное количество респондентов из всех обследуемых в проекте республик. Вопросы фокус-группового и анкетного опросов коррелировали.

В рамках исследования подтверждены следующие гипотезы: – наличие языковой проблемы в обследуемых регионах студенческая молодежь признаёт, хотя и в разной степени, в зависимости от региона рождения и постоянного проживания; – молодежь называет конфликтные ситуации, связанные с изучением и употреблением национальных (родных) языков; – молодежь достаточно активно использует родные (национальные) языки своих регионов в быту и профессиональной деятельности, анализируя их значимость в построении своих жизненных траекторий.

Основообразующим вопросом анкеты стал вопрос о необходимости изучения национальных языков в школах: «Считаете ли вы необходимым изучение родных (не русского) языков в средних образовательных учреждениях?». Минимальное значение в 2,2% занимает ответ «Нет, в среднем учебном заведении выучить родной язык невозможно». Преобладает вариант «Да, как факультатив при наличии вариантов выбора» – 51,9%. Интересно распределение вариантов ответов по направлениям обучения ответивших студентов: status quo гуманитариев и естественнаучников вкуче с «технарями» поддерживается в варианте «Да, как факультатив при наличии вариантов выбора»: 46,83% к совокупным 51,1%. В два раза меньше сторонников обязательного изучения среди «негуманитариев» и на треть меньше респондентов среди студентов социально-гуманитарного сегмента считающих, что изучение данного языка отнимает время у других занятий. Практически не отличаются цифры мнения о том, что в среднем учебном заведении выучить родной язык невозможно. Это еще раз подтверждает тезис о том, что основной упор в изучении языка респондентами делается сегодня не на образовательное учреждение, а на круг коммуникации: семья, близкое окружение, пространство локации проживания и быта.

Большая часть респондентов при ответе на вопрос о значимости количества часов для изучения языка в школе заостряет внимание на двух аспектах: влияние языковой среды на знание языка и мотивация ребенка к изучению языка. Как правило все апеллируют к языковой среде в семье и желанию самого ребенка учить тот или иной язык: «Откуда моя дочь знает марийский? Она каждое лето жила у бабушки в деревне. А со мной она стесняется говорить на марийском. В среде и русскоязычный ребенок будет говорить на марийском»; «Английского 3-4 урока и все выходят на троечку, а если заинтересованности в изучении нет, то

сколько бы часов не было, эффекта не будет» (Чувашия); «Если человек с детства говорит на нем (на родном языке), то даже уроки не обязательны» (Татарстан); «Я считаю, что кому-то и двадцати не хватит, кому-то и двух хватит. От желания зависит, от среды»; «Я изучал русский язык начиная с детского садика, в школе, институте только русский язык. Однако я владею и татарским в совершенстве. Потому что родители со мной разговаривали только на татарском языке. Поэтому я сторонник того, чтобы в школах преподавали только русский язык. Не нужен никакой там родной. Мы только русским языком владеем, потому что все достижения научные...ни одного на татарском нет» (Башкортостан).

Среди респондентов достаточно устойчиво мнение, что обучающий компонент вторичен перед средовым и мотивационным. Однако, как преодолеть проблему снижения мотивации молодого поколения к изучению родного языка, не знают даже сами респонденты от молодого поколения. Достаточно образно здесь рассуждение молодого спортсмена, студента вуза, чуваша из Республики Чувашия: «Я бы сказал, что тут проблема интереса идет и какого-то клейма, вот допустим. Я тоже думаю, что лично для меня люди, которые разговаривают с акцентом, допустим, и знают в совершенстве чувашский, мне кажется, что они не особо образованы. Это лично мое мнение. Я не считаю, то, что знать свой язык родной – это плохо и я понимаю, что для культуры это очень нужно, чтобы оставались родные языки, чтобы в будущем это все продолжалось, чтобы культура процветала. Но как сделать это? Единственный способ, который я вижу – это заинтересовать новое поколение, чтобы они с удовольствием изучали этот язык и культуру. А как заинтересовать – это очень сложный вопрос. Так что на счет этого я ничего не могу сказать».

Еще менее перспективной и пессимистичной видит данную проблему еще один респондент из чувашской молодежной фокус-группы: «Сейчас уже никак не заинтересуешь молодежь. Они все изучают русский язык. Чуваши здесь только с дедушками и бабушками разговаривают, но им все равно это не интересно молодежи. Самое главное – это русский выучить и уехать и из Чувашии». Эта точка зрения повторяется от респондента к респонденту вне их республиканской принадлежности (за исключением РТ). Она свидетельствует и о взаимосвязи проблемы мотивации в изучении родного языка с социально-экономическими проблемами регионов и миграционными настроениями молодежи обследуемых республик.

Именно молодежь указывает на конфликтогенность языковой политики в республиках. Ситуацию вокруг самоожжения профессора Разина озвучивается в молодежной фокус-группе весьма своеобразно: «- У нас же это произошло из-за того...Помните, сжег себя на площади...Может из-за этого еще начали? - У нас такой перфоманс был. У нас самоожжением занялся...как его звали, этого профессора? – Вот он именно на удмуртский склонялся, что нужно дальше продолжать, в университетах надо изучать удмуртский. И вот после этого только начали какие-то уроки, лекции вести». Именно эта ситуация по мнению респондентов «запустила» позитивные моменты в развитии языковой ситуации сегодня: «Сейчас остановки, например, названия на русском и дублируют удмуртским языком. Молодежь удмуртская, которая заканчивает университет, они продвигают (удмуртский язык). Сейчас у нас много стали петь песни на удмуртском современном». Респонденты разделили эффект (реакцию на событие) старшего и молодого поколения. По их мнению, молодежь отреагировала «не очень», но появились активисты за продвижение удмуртского языка в молодежные массы, а старшее поколение отреагировало митингом. Но само событие, несмотря на остроту и трагичность, скоро забылось: «В СМИ много про это говорилось. Потом как-то все утихло».

Выводы.

Во-первых, стоит отметить, что языковая политика республик Поволжья и Приуралья не должна подвергаться унификации, даже исходя из фактора неравного положения среди языков народов России и мира. Объективно заметно, что группа тюркских языков шести обследуемых республик более стабильна даже по количеству носителей, превышая миллионную планку, тогда как количество носителей языков финно-угорской группы в регионах не превышает полумиллиона. Разнится и социально-экономическое состояние обследуемых республик, что

напрямую влияет на обеспечение мероприятий по реализации языковой политики. Политическую же ситуацию во всех республиках Поволжья и Приуралья можно назвать более-менее гомогенной.

Во-вторых, не наблюдается большого разрыва в точках зрения молодежи и старшего поколения в вопросе о необходимости (значимости) родного (национального) языка. Обе социально-демографические группы отмечают важность и необходимость знания языка. Ситуация мало меняется от обследуемой республики к республике, меняются лишь условия (возможности) для изучения языка. В связи с этим разнятся проблемы изучения языка, выделяемые респондентами: редко – количество часов в школе на изучение, чаще – отсутствие весьма необходимой языковой среды и методического обеспечения процесса обучения.

В-третьих, респонденты всех обследуемых республик однозначно высказались о бесконфликтности общественности в отношении отстаивания интересов языка. Редки случаи «бытового национализма». Готовность к протестным акциям на этноязыковой почве выявлена на уровне статистической погрешности. Несмотря на то, что у молодежной группы в отличие от старшего поколения четко определена идентичность по языковому критерию – «отца и матери язык», фактором стабилизации выступает «двойственная идентичность» (русско-татарская, русско-чувашская и пр.): в большинстве обследуемых республик доминируют межнациональные браки. Однако при необходимости идентификации в условиях доступности социально-экономических или профессиональных личных предпочтений выбор делается в пользу национального (второго государственного языка) республики.

В-четвертых, респондентами выделены «точки бифуркации» в языковой политике регионов: – повсеместность использования языка; отсутствие общедоступности обучения языку; уход языка в профессиональные сегменты; сужение круга общения на языке.

Таким образом, экспертному сообществу, формирующему языковую политику в регионах, для профилактики таких конфликтогенных факторов, как: «бытовой национализм»; активизация узких поляризованных националистических сообществ; «колебания» количества учебных часов, отведенных на изучение того или иного языка; идентичность детей в межнациональных браках, стоит обратить особое внимание на фактор мотивации к изучению родного языка. Именно фактор мотивации способен преодолеть конфликтность этноязыковых триггеров, вбрасываемых в современное российское общество в новых социально-политических условиях. В качестве основной рекомендации здесь можно определить то, что для предотвращения радикализации отдельных социальных групп на этнической и языковой почве, дискриминации и вовлечения в эти процессы молодого поколения, рекомендуется усилить сегмент гражданского образования и гражданского просвещения посредством привлечения к их реализации лицензированных образовательных учреждений, медиа и соответствующих общественных организаций. Это позволит заполнить пробел в работе с таким важным институтом передачи родного языка молодому поколению, как семья и окажет большую помощь образовательному сегменту. В частности, эффективным в данном контексте может стать создание «семейных университетов», в рамках которых родным языкам семьи могут обучаться совместно.

Литература

1. Большаков А. Г., Храмова Е. В. Этноязыковой триггер в формировании внутренних и внешних конфликтов государства // Власть. – 2022. Том. 30. № 3. – С. 24-29.
2. Большаков А. Г., Храмова Е. В. Тренды и перспективы в исследованиях протестных настроений и запросе общества на политическую стабильность в регионах // Политическая экспертиза: ПОЛИТЭКС. – 2019. Т. 15, № 4. – С. 448-459.
3. Храмова Е.В., Большаков А.Г., Иванов А.В., Шибанова Н.А. Методология конфликтологического аудита: практики применения при исследовании агрессии в образовательной среде и молодежного идеологического экстремизма // Казанский педагогический журнал. – 2019. №6. – С 205-210.

РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ И КРИМИНАЛЬНОЙ НАПРЯЖЕННОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ⁷

Юсупов Владислав Викторович,

доктор медицинских наук, профессор, начальник отдела медико-психологического сопровождения научно-исследовательского центра
ФГБВОУ ВО «Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова», г. Санкт-Петербург

Улесикова Ирина Владимировна,

кандидат биологических наук,
научный сотрудник отдела обитаемости научно-исследовательского центра
ФГБВОУ ВО «Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова», г. Санкт-Петербург

Шатыр Юлия Александровна,

кандидат биологических наук, доцент, магистрант
ФГАОУ ВО «Волгоградский государственный университет», г. Волгоград

Мулик Александр Борисович,

доктор биологических наук, профессор, старший научный сотрудник отдела медико-психологического сопровождения научно-исследовательского центра
ФГБВОУ ВО «Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова»;
ведущий научный сотрудник лаборатории биохимической токсикологии и фармакологии ФГБУН НКЦТ им. С.Н. Голикова ФМБА России,
г. Санкт-Петербург

Аннотация. Целью исследования являлся сравнительный анализ выраженности стандартных показателей социальной и криминальной напряженности в регионах Российской Федерации, с учетом специфики локальных территориальных сочетаний физико-географических параметров среды обитания человека. Подтверждена системность популяционного формирования социального и психологического статуса жителей регионов России.

Ключевые слова: социальная напряженность, криминальная напряженность, социальный статус населения регионов России, среда жизнедеятельности человека, физико-географические параметры окружающей среды.

Annotation. The aim of the study was a comparative analysis of the severity of standard indicators of social and criminal tension in the regions of the Russian Federation, taking into account the specifics of local territorial combinations of physical and geographical parameters of the human environment.

Keywords: social tension, criminal tension, social status of the population of the Russian regions, human environment, physical and geographical parameters of the environment.

Постановка проблемы. Территория Российской Федерации, характеризуясь широким спектром природно-географических и биогеохимических проявлений среды обитания, обладает уникальным разнообразием факторов формирования функционального, психологического и социального статуса популяционных сообществ. То влияние, которое оказывает на человека среда жизнедеятельности, неизбежно трансформируется в социальные и культурные эффекты. В психологии данная проблема разрабатывалась в рамках экологической психологии, основателем которой является Р. Баркер. Ученый предложил «эко-поведенческую теорию», позволяющую изучать процессы, возникающие при взаимодействии группы людей со средой. О.Н. Яницкий утверждал, что социальная среда не ограничена ближайшим окружением человека, а включает репрезентации личности «о своих «корнях», Малой Родине, ценности своего «места» (местности)». Важным феноменом в этом контексте выступает средовая

⁷ Работа выполнена в рамках реализации НИР «Разработка новых объективных методик по оценке рисков развития девиантных форм поведения в популяционных группах и по мотивационно-смысловой личностной диагностике» по программе стратегического лидерства «Приоритет – 2030».

идентичность, обусловленная, в том числе, и географическими факторами. Влияние природных факторов на поведенческие особенности личности можно проследить и в рамках этнической психологии. Наиболее выражена эта взаимосвязь через призму такого социально-психологического феномена, как национальный характер [2]. Согласно определению А.В. Петровского, данное понятие описывает именно особенности отражения внешнего мира, обуславливающие специфику способов реагирования достаточно большой общности людей. Современные концепции влияния природы на биологический и социальный статус человеческих популяций, как правило, ориентированы на выявление устойчивых межрасовых различий в глобальных географических масштабах. Практически отсутствуют знания о механизмах влияния природной и антропогенной среды локальных территорий на поведенческие характеристики населения, проживающего в их границах, в том числе обуславливающие развитие социальной и криминальной напряженности в социуме. Недостаточно изучена взаимосвязь факторов в системе «среда обитания – фенотип человека – социальное поведение – социальная и криминальная напряженность» [3, 4].

Целью исследования являлся сравнительный анализ выраженности стандартных показателей социальной и криминальной напряженности в регионах Российской Федерации, с учетом специфики локальных территориальных сочетаний физико-географических параметров среды обитания человека.

Изложение основного материала исследования.

На первом, теоретическом этапе исследования, на основе картографического материала из Национального атласа России были определены регионы Российской Федерации, характеризующиеся различным уровнем природной и антропогенной нагрузки на организм человека. В качестве модельных регионов с наиболее высоким уровнем негативных средовых воздействий выделены: Республика Карелия, Архангельская, Иркутская и Астраханская области. Средний уровень негативных средовых воздействий определен для Ленинградской, Саратовской, Ростовской, Волгоградской областей и Приморского края. В группу модельных регионов с низким уровнем негативного влияния внешней среды на человека вошли: Воронежская область, Краснодарский край и Республика Крым. Затем был сформирован блок физико-географических характеристик качества среды обитания человека в рамках территорий модельных регионов России по следующим показателям: – среднегодовая температура; – солнечная радиация; – градусы северной широты; – градусы восточной долготы; – среднегодовое количество осадков; – долгота дня в декабре; – комфортность среды обитания; – эстетичность природной среды [7].

На основании официальных данных Федеральной службы государственной статистики был определен перечень показателей социальной и криминальной напряженности в модельных регионах РФ: ИВ – инфицированность ВИЧ на 100000 населения; АД – абортывольные на 100 родов; ИА – индекс алкоголизации; КР – коэффициент разводимости; СС – смертность от самоубийств на 1000 населения; ТП – тяжкая преступность на 10000 населения; СУ – смертность от убийств на 1000 населения.

На втором этапе работы был предпринят опрос коренных жителей ранее выделенных модельных регионов РФ. В опросе участвовали 1471 человек, мужчины и женщины 18-28 летнего возраста. Респондентам было предложено ответить на ряд вопросов, определяющих наличие, степень и специфику проявления агрессивности в их поведении, как фактора развития социальной и криминальной напряженности в социуме. Оценивалась степень просоциальности респондентов, в частности – готовность оказания безвозмездной помощи незнакомым людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации [5, 6]. Кроме этого, у всех респондентов были оценены стандартные показатели фрустрации, раздражения и обиды, отражающие текущее состояние психоэмоционального напряжения человека [1].

Третий, аналитический этап работы был посвящен комплексному изучению связей физико-географических показателей качества среды обитания с отдельными показателями социальной и криминальной напряженности, а также личностными проявлениями социально-психологической напряженности у населения модельных регионов Российской Федерации.

Обобщение полученных результатов обеспечило выявление ряда комплексных взаимосвязей исследуемых показателей.

Прежде всего, были проанализированы связи выделенных показателей социальной и криминальной напряженности с географическими координатами среды жизнедеятельности населения России. Выявлено наличие статистически значимых положительных связей отдельных показателей социальной напряженности (аборты и суицид) с градусами северной широты места жительства ($p < 0,05$). В то же время, анализируемые показатели криминальной напряженности (уровень тяжких преступлений и смертность от убийств), в большей степени прямо, статистически значимо ($p < 0,01$) связаны с восточной долготой места жительства населения.

Физические характеристики среды обитания также имеют выраженную связь с основными показателями социальной и криминальной напряженности у населения РФ.

Прежде всего, следует выделить статистически значимую отрицательную связь среднегодовой температуры воздуха со всеми анализируемыми показателями социальной и криминальной напряженности социума ($p < 0,05$ для уровня разводов и $p < 0,01$ для абортации, алкоголизации, суицида, тяжких преступлений и убийств). Кроме этого, среди показателей социальной напряженности, уровень добровольных абортации и уровень суицида значимо ($p < 0,01$) отрицательно связаны с длиной дня в декабре, а уровень разводов – с комфортностью среды жизнедеятельности ($p < 0,01$).

Предпринятый анализ связей показателей социальной и криминальной напряженности с показателями социально-психологического состояния представителей населения модельных территорий Российской Федерации выявил некоторые характерные закономерности их проявления. Во-первых, склонность к агрессивному поведению прямо коррелирует со всеми анализируемыми показателями социальной и криминальной напряженности, не достигая, однако, в большинстве случаев, статистически значимой связи. Исключение составляет статистически значимая связь агрессивности населения с ВИЧ инфицированностью и уровнем суицида в социуме ($p < 0,05$). Склонность к оказанию помощи характеризуется незначительной отрицательной корреляцией с большинством показателей социальной и криминальной напряженности социума. Во-вторых, фрустрация, раздражение и обида, в комплексе, имеют устойчивую отрицательную связь со всеми показателями социальной и криминальной напряженности. При этом выраженность фрустрации отрицательно, статистически значимо ($p < 0,05$) коррелирует только с уровнем суицида и уровнем убийств в социуме.

Выводы. Результаты, полученные по комплексу выполненных исследований, свидетельствуют о наличии системных связей уровня социальной и криминальной напряженности с физико-географическими характеристиками территорий проживания населения. Следует констатировать возможное влияние на становление социального статуса популяционного сообщества уровня среднегодовой температуры и длины дня в зимнее время года. Недостаточная комфортность территории проживания человека, как производное от совокупности природных и антропогенных компонентов среды, способна вносить существенный вклад в формирование социальной и криминальной напряженности социума. Показатели уровня социальной и криминальной напряженности, в свою очередь, находятся в тесной связи с выраженностью некоторых психологических показателей асоциального и просоциального поведения населения Российской Федерации. Это дополнительно подтверждает системность популяционного формирования социального и психологического статуса жителей регионов России. Системный учет региональных факторов среды жизнедеятельности человека может обеспечить прогнозирование специфики и выраженности риска формирования социальной и криминальной напряженности в социуме.

Литература

1. Бойко В.В. Психоэнергетика / В.В. Бойко // Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 416 с.
2. Вернадский В.И. Биосфера и ноосфера / В.И. Вернадский // Москва: Айрис-пресс, 2004. – 576 с.

3. Галяутдинова С.И. К вопросу о влиянии зон биологического дискомфорта на человека / С.И. Галяутдинова, Л.Н. Белан, Р.Б. Гумерова // Вестник Башкирского университета. – 2012. – Том 17, № 3. – С.1403-1406.

4. Майорова Е.В. Природная среда: понятие, структура, основные подходы (теоретико-методологический анализ) / Е.В. Майорова, Т.А. Смирнов, Р.П. Цырульник // Вестник Московского городского педагогического университета, Серия Естественные науки. – 2014. № 4 (16). – С. 87-95.

5. Мулик А.Б. Системные механизмы популяционного формирования поведенческой и социальной активности человека: монография /А.Б. Мулик // М.: РУСАЙНС, 2017. – 152 с.

6. Патент РФ 2623302. Способ оценки склонности к просоциальному-асоциальному поведению / Мулик А.Б., Безрукова А.Н., Тимофеева Т.С., Шатыр Ю.А., Мулик И.Г., Антонов Г.В.; Заявл. 10.12.2015. Опубл. 23.06.2017. Бюл. № 18.

7. Природа. Экология // Национальный атлас России. Т. 2. / гл. ред. В. М. Котляков. - М.: Роскартография, 2007. – Режим доступа: <http://xn--80aaaa1bhnc1cc1cl5c4ep.xn--p1ai/cd2/447/447.html>, свободный. - Загл. с экрана.

РАЗДЕЛ 2

СОЗДАНИЕ ЭКОЛОГИЧНОГО И БЕЗОПАСНОГО ПРОСТРАНСТВА ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ

УДК 37.013.2:613.76

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ИСТОЧНИК АКТИВНОГО ДОСУГА И САМОРАЗВИТИЯ РЕБЁНКА

Аджиева Елена Михайловна,
кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой педагогики и менеджмента в образовании
ФГБУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина»,
г. Рязань

Аннотация. Автор анализирует в статье различные формы организации досуга, приводит аргументы в пользу игры как деятельности, направленной на саморазвитие личности. Раскрываются особенности психологии организации игрового взаимодействия детей. В работе дана характеристика структурных элементов игры. Подобранный материал может быть востребован при обучении игровым технологиям и разработке игровых программ для организации детского отдыха.

Ключевые слова: игра, игровая деятельность, структура игры, детский отдых, досуг

Annotation. In the article the author analyzes various forms of leisure organization, gives arguments in favor of the game as an activity aimed at self-development of the personality. The peculiarities of the psychology of the organization of children's play interaction are revealed. This work describes the structural elements of the game. The selected material can be useful in teaching game technologies and developing game programs for organizing children's recreation.

Keywords: game, gaming activities, structure of the game, children's recreation, leisure/recreation.

Постановка проблемы.

В деятельности педагога всё должно быть продумано и организовано, будь то урок, классный час или любая другая форма взаимодействия. Четкие представления о структуре и логике организации игрового взаимодействия даёт педагогу возможность достичь целей развития каждого ребёнка как участника этого процесса. В игре происходит научение выполнению ролей и функций, прописанных правилами игры, развитие коммуникативных, физических и психических способностей ребёнка. Знание особенностей игры и умение управлять игровым процессом – залог успеха педагога.

Целью данной статьи является попытка обобщить и проанализировать специфику организации игровой деятельности в условиях образовательного процесса и досуга детей, выделить факторы, влияющие на создание благоприятных условий для организации игровой деятельности в детском коллективе.

Изложение основного материала исследования.

В современном мире при значительной информационной нагрузке на детей особое место занимает досуг – время, которое ребенок любого возраста хотел бы посвятить приятному для него активному или пассивному занятию. Поэтому досуг можно рассматривать как остановку в деятельности или смену видов деятельности, реализуемые в отдыхе и простом созерцании. Каждый представляет собственную картину проведения свободного досугового времени. С научной точки зрения отдых понимается как «восстановление физических и нервных сил, снятие стресса и напряжения; это состояние добровольного бездействия, свободы от выполнения обязательств» [1, с. 5]. Сегодня понятие «отдых» считается синонимом понятию «рекреация» (от лат. *recreatio* – восстановление) и в первую очередь понимается как восстановление сил, здоровья, эмоций и т.д. Таким образом человек приобретает спокойствие, расслабление, то

есть восстанавливает телесное и психоэмоциональное здоровье. Такая реализация досуга сродни удовлетворению базовых потребностей, то есть, если человек имел большую нагрузку, то в первую очередь он будет стремиться к «пассивному» отдыху, как бы сберегая энергию, восстанавливая утраченные силы. Когда речь не идёт о физическом и эмоциональном переутомлении, а человек испытывает потребность в смене деятельности, то на первый план в желании организовать досуг, особенно у ребенка, выходит потребность в развлечении. Развлечение – это яркое положительное действие (состояние, переживание) парадоксального свойства («Я-Объект») [1, с. 5]. При такой форме организации досуга, человек уже готов предпринимать определенные усилия для осуществления чего-то нового. Но эти усилия будут незначительные, не требующие приобретения дополнительных навыков и умений. Эту форму организации свободного времени можно сравнить с удовлетворением потребностей в социализации. Взрослые предпочитают именно такой вариант отдыха для детей, так как его организация не требует значительных усилий и легко организуема: посещение кинотеатров, парков развлечений, аттракционов и т.д. Такие места есть практически в любом большом городе и требуют только финансового вложения. Гораздо труднее быть активным в отдыхе вместе с ребёнком. Интереснее, с точки зрения развития ребёнка, предложить ему досуг и отдых через новую деятельность, интересную, удовлетворяющую потребности в физической активности, эмоциональной поддержке, достижении успеха. Для такого «правильно организованного досуга» недостаточно остановки и пассива. Нужно, скорее наоборот, изменить направление активности так, чтобы она несла дополнительную положительную психоэмоциональную нагрузку и давала полноценное удовлетворение самим процессом или ещё и результатом. Такой отдых будет приносить удовольствие ребёнку до тех пор, пока он или не устанет или потеряет интерес. Это можно сравнить с потреблением пищи, когда разные продукты дарят разные вкусы, но в конце концов мы насыщаемся и не хотим больше есть. То есть рано или поздно одна форма досуга требует смены на другую или обновления внутри этой формы. Например, в компьютерной игре постоянно происходит изменение контента, героев, событий. Таким образом происходит активизация стимулирующих центров, а значит и поиск новых ощущений. Развлечение – это замечательный способ улучшения настроения, снятия психоэмоциональной нагрузки, особенно в условиях информационной загруженности подрастающего поколения современного общества. Например, при условии насыщенного графика учёбы в школе и занятий в учреждениях дополнительного образования, ребёнку просто необходимо использовать развлечение как форму тотального отдыха. Совсем другая ситуация, когда развлечение становится единственно используемой формой досуга при любых обстоятельствах. Подобный односторонний подход негативно сказывается на формировании зрелой личности, когда любому мыслительному процессу противопоставляется бездумное времяпрепровождение. В какой-то степени это работает как зависимость, которая всегда требует увеличения степени воздействия, а предыдущий достигнутый эффект работает во все более краткосрочной перспективе.

Идеально, если в ходе организации свободного времени детей происходит саморазвитие личности. Что вкладывается в понятие саморазвитие? Это уход от автоматизма, шаблонности мышления и действий и ориентация на раскрытие новых способностей, обогащение представлений о себе и окружающем мире. Для того, чтобы досуг способствовал саморазвитию, необходимо активизировать мыслительную деятельность, создавать условия для развития аналитических способностей, умения обобщать, систематизировать информацию, что требует определенного напряжения и усилий. При этом физическая активность реализуется не просто как выплеск энергии, а как обдуманное действие, направленные на преобразование своего «телесного-Я» или достижение какого-либо временного пространственного результата (добежать, успеть что-то где-то сделать). Наличие положительного результата таких усилий позволяет говорить о качественном отдыхе. Все перечисленные характеристики изменений может обеспечить игра, в том числе специально организованная педагогом.

Игра представляет собой необычный вид деятельности, в которой «процесс» с точки зрения познания гораздо важнее «результата». Игра – это удовольствие и радость от действия, общения, полученного результата. Глубокий анализ подходов к понятию игры провел Д.Б.

Эльконин в своей книге «Психология игры». Ф. Шиллер, Г. Спенсер считают, что игра – это эстетическая деятельность и наслаждение, В. Вундт, считая игру наслаждением, утверждал, что «игра – это дитя труда», В. Всеволодский-Гернгросс рассматривал игру как явление общественной практики [4, с.10]. Игра всегда предполагает свободу выбора. Добровольность – один из принципов осуществления игровой деятельности, принуждение в игре практически невозможно, при постоянном давлении и жесткой регламентации атмосфера свободы разрушается. Таким образом, можно утверждать, что игра по приказу – уже не игра. К.Д. Ушинский писал: «Для дитяти игра – действительность, и действительность гораздо более интересная, чем та, которая его окружает... Взрослые могут иметь только одно влияние на игру, не разрушая в ней характер игры, а именно – доставление материала для построек, которыми уже самостоятельно займётся ребёнок. Но не должно думать, что этот материал весь можно купить в игрушечной лавке. Вы купите для ребёнка светлый и красивый дом, а он сделает из него тюрьму; вы купите для него куколки крестьян и крестьянок, а он выстроит их в ряды солдат; ... он будет переделывать и перестраивать купленные вами игрушки не по их назначению, а по тем элементам, которые будут вливаться в него из окружающей жизни, - и вот об этом-то материале должны больше всего заботиться родители и воспитатели» [3, с. 440-441]. Участвующий в игровой деятельности ребёнок выполняет реальные действия, которые направлены на достижение не менее реальных целей, вместе с тем все обстоятельства, исходные данные и формы выражения – это скорее условности, принимаемые в процессе игры за действительность. В этом и проявляется двуплановость игры, когда ребенок действует в мире фантазии, но для достижения результата использует совершенно реальные умения, навыки и знания. Само понятие «игра» часто окрашивают оттенком несерьезности, что вероятно и приводит к совершенно необоснованным выводам о возможности относиться к организации игровой деятельности без должного внимания. И это в корне неправильно. Формирование игрового пространства, наличие обдуманых правил, равенство в игре вне зависимости от возраста, структурность и содержательность действий, – все это особенности игры, от которых зависит достижение желаемых целей в игровом взаимодействии. Они помогают получить запланированный эффект от игрового действия, создать позитивный отклик участников от организованного общения.

В дидактической игре ребёнок не перестаёт осуществлять мыслительную деятельность. Он меняет парадигму восприятия. Например, чтобы изучить материал и получить положительную оценку, можно читать и пересказывать параграф учебника, а можно усваивать ту же информацию в процессе игры, где ещё появляется мотивация к победе, да ещё и во взаимодействии в команде. Организация игровой деятельности для саморазвития личности – процесс наиболее трудозатратный. Требуется методическая проработка и основательного подхода в организации и проведении. Игра как способ организации досуга и активности особенно востребована в условиях детских оздоровительных лагерей, где формируются детские коллективы, и стоит задача за короткий период объединить неоднородную группу детей в коллектив для обеспечения комфортного, интересного и развивающего отдыха. По своей сути игра объединяет в себе такие способы организации досуга («активности») ребёнка как *показ или демонстрацию* чего-либо: достижений, упражнений, движений; *диалог* как форму взаимодействия, коммуникации с другими людьми; *просмотр или созерцание* чего-либо; *исследование* самого себя или окружающей действительности; выполнение ритуалов как совокупности символических действий или поведения; *участие в состязаниях* (соревнованиях, конкурсах); индивидуальное или коллективное *созидание* чего-то нового; *развлечение* как активность ради удовольствия [2, с.21].

Вместе с тем не стоит полагать, что какой-то конкретный способ организации досуга единственно правильный. Все они имеют право на существование. Профессионал будет использовать в своей работе каждый из них, чередуя и грамотно определяя сколько времени затратить, как и когда организовать то или иное досуговое мероприятие.

Именно поэтому для детства характерны безответственность, несерьезность, эгоизм и спонтанность в принятии решений. Вместе с тем, именно. Именно в игре проявляются дети

чаще всего демонстрируют креативность и активность, стимулирующие его к развитию самостоятельности и самостоятельности. Надо учитывать, что в детстве ребёнок ещё не всегда умеет управлять собой: эмоциями и действиями, часто стремится удовлетворить свои желания и потребности здесь и сейчас без ориентации на возможности, порой проявляет безответственность, несерьезность, эгоизм и спонтанность в принятии решений. Педагог-организатор игрового взаимодействия, понимая эти особенности, должен уметь выбрать нужную форму реализации игровой деятельности, знать специфику подачи материала, продолжительность временных отрезков вовлеченности в этот вид деятельности, особенности выбора способов общения с детьми в процессе взаимодействия. Безусловно такой детальный анализ крайне редко используется при организации игровой деятельности, чаще талантливый педагог делает многое интуитивно, но тем не менее, в момент формирования педагогических навыков, именно глубинное погружение в такие процессы, детальная подготовка позволяют во многих случаях повысить эффективность игровой деятельности, а в некоторых даже избежать реальных провалов.

Для структурирования представлений об игровой деятельности важно понимать общие характерные черты любой игры:

– Наличие игрового пространства, единого для всех участников, которое чаще выражается не в конкретном месте, выбранном для проведения игры, а в атмосфере, словесном обозначении и других условиях, которые как бы помещают всех участников в иную игровую реальность.

– Игра – это возможность передачи социального опыта, она побуждает к активности.

– Все участники вне зависимости от возраста и прочих социальных различий действуют в рамках игры на равных, исключение составляет наличие правил, которые наделяют отдельных участников определенными ролями с непохожим статусом. Правила всегда оговариваются перед началом игры. Роли или функционал часто определяются жребием.

– Структура и содержание игры предполагают создание эвристической среды, стимулирующей творческую активность.

Психологические аспекты игровой деятельности влияют на формирование поведенческих моделей. Процесс игры сопоставим с жизнью. Внутри создается ситуация, которая развивается в зависимости от различных факторов. Участникам предстоит выбрать игровые роли, и свое положение относительно других, ведь принимать участие в игре можно одному или в составе группы. В зависимости от выбранной роли у каждого участника возникает своя позиция в отношениях со всеми игроками. В процессе взаимодействия участники сталкиваются с различными трудностями, которые надо преодолевать, чтобы достичь цели, заданной игрой. В результате возникают ситуации достижения успеха или получения негативного опыта. Сама игра, любой её итог должны развивать ребёнка, стимулировать изменение его поведения, формировать адекватную самооценку.

В организации отдыха игровая деятельность занимает одну из ведущих ролей. Какие же характерные особенности использования игры, как формы организации качественного досуга в детских оздоровительных лагерях можно выделить? В первую очередь, коллективный характер такой деятельности. Вожатый использует игровую деятельность как способ формирования и развития коллектива [1]. Актуальность содержания выбранных форм игрового взаимодействия способствует быстрой и длительной заинтересованности в процессе как играющих, так и самих организаторов. Правильно организованное распределение ролей, понятные правила игры, управление игровым действием позволяют учитывать все особенности хода игры, состояние и поведение каждого участника и коллектива в целом. Педагогическое управление помогает избежать или минимизировать психоэмоциональное напряжение как в процессе игры, так и по её окончании.

Важной характеристикой игры является её одноразовость: она может занимать продолжительный или короткий временной отрезок, но никогда не повторяется полностью. Такая особенность позволяет приблизить игровую деятельность к реальности, где невозможно «отмотать» время назад и повторить всё ещё раз. Участники поставлены в такие условия, при

которых делать надо всё с пониманием, осознанно. Тот или иной выбор несёт определенные последствия. Следовательно, развивается не только мыслительная деятельность каждого за действованного ребенка, но и его активность.

Возможно ли провести игру без какой-то из этих составляющих? Скорее всего да, ведь игровая деятельность не всегда обладает строгим набором формальных признаков. Тем не менее отсутствие хотя бы одной из этих характерных черт значительно снизит эффективность игровой деятельности, и даже может превратить её в формальность, в которой мало кто заинтересован

Понимание организационных, педагогических, психологических особенностей подготовки, проведения и подведения итогов игры, позволяют формировать коммуникативный и поведенческий опыт ребёнка. В игровой деятельности дети не только отдыхают, но и учатся, проживают ситуации коммуникации и принятия решений, которые могут быть использованы в жизни.

Игра, организованная педагогом, предполагает учёт индивидуальных особенностей детей. Так при разработке игровых программ необходимо ориентироваться на конкретного ребёнка с его интересами, взглядами, жизненной позицией, социальным опытом в системе отношений с друзьями.

Игра – это возможность создания благоприятной ситуации для развития способностей, жизненных установок и ролей, которые он выбирает. Важно соблюдать принципы организации игровой деятельности: индивидуальной избирательности игры с учётом возрастных особенностей ребёнка, адекватности игры в системе социальных отношений в детском сообществе, рефлексивного последствия и ориентации на гуманистический характер игры. Важно учитывать все специфические особенности не только игры, но и детей, чтобы игровое взаимодействие принесло пользу физическому, интеллектуальному и психологическому развитию ребёнка.

Выводы. Знание структуры игры, понимание её психологии, владение технологиями организации игрового взаимодействия, учёт индивидуальных и возрастных особенностей детей как участников игры позволит педагогу-организатору, вожатому сделать этот вид деятельности развивающим каждого ребёнка. как способ организации досуга, Подготовленная и организованная в образовательном процессе или в детском оздоровительном лагере игра является хорошим способом организации досуга и отдыха, средством получения удовольствия.

Литература

1. Аджиева Е.М. Организация педагогического взаимодействия в условиях детского оздоровительного лагеря // Модернизация образования: проблемы общего, среднего профессионального и высшего образования: материалы XXVI Рязанских педагогических чтений, 22 марта 2019 г. / под общ. ред. Л. А. Байковой; Н.В. Мартишиной; Ряз. гос. ун-т имени С. А. Есенина. – Электрон. текстовые дан. (1 файл: 3,05 МВ). – Рязань, 2019. С. 110-113.
2. Организация досуговых мероприятий: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / [Б.В. Куприянов, О.В. Миновская, А.Е. Подобин и др.]; под ред. Б.В. Куприянова. – М.: Издательский центр «Академия», 2017. – 288 с.
3. Ушинский К.Д. Сочинения: В 11 т. – М.; Л., 1950. – Т. 8. – 775 с.
4. Эльконин Д.Б. *Психология игры*. – 2-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 228 с.

**ОБЕСПЕЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ
ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ:
ПРОФИЛАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ⁸**

Белкина Вера Валентиновна,
доктор педагогических наук, доцент,
декан факультета социального управления
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
педагогический университет им. К.Д. Ушинского»,
г. Ярославль

Аннотация. Статья содержит описание основных направлений деятельности, обеспечивающих социальную и психологическую безопасность подростков в школе, основной содержательный акцент при этом сделан на подходы и принципы организации профилактической работы с обучающимися по предупреждению проявлений неблагополучия.

Ключевые слова: социальная безопасность, психологическая безопасность, подросток, профилактика.

Annotation. The article contains a description of the main activities that ensure the social and psychological safety of adolescents at school, while the main substantive emphasis is placed on the approaches and principles of organizing preventive work with students to prevent manifestations of trouble.

Keywords: social security, psychological security, adolescent, prevention.

Постановка проблемы.

Обеспечение социальной и психологической безопасности обучающихся выступает в качестве одного из целевых ориентиров современного образования. Многие исследователи утверждают, что современный педагог обязан разбираться в терминах и скрывающихся за ними феноменах, таких, как «психическое здоровье», «психологическое здоровье», «интеллектуальное здоровье», «психологический климат», «жизнеустойчивость», «безопасность» в различных её проявлениях и др. Именно учитель обязан, прежде всего, понимать и знать основные концепты педагогики безопасности [1], [2], которая становится равноправной частью педагогической науки наряду с другими её направлениями. Одной из главных задач современного учителя становится умение сформировать «антихрупкость» личности как её психологическую гибкость, умение адаптироваться к сложным социальным ситуациям и самоидентифицироваться, проявляя некий оптимальный уровень «прочности» психологического здоровья, жизнеустойчивости.

Цель статьи: определить основные направления и возможности обеспечения социальной и психологической безопасности подростков в современной школе в аспекте первичной профилактической работы.

Изложение основного материала исследования.

Проведенные в 2022 году учеными ЯГПУ им. К.Д. Ушинского исследования по выявлению запросов и дефицитов педагогов школ и УДО области по организации воспитательной работы выявили, что наиболее актуальными аспектами своей деятельности педагогические работники считают создание психологически комфортной и безопасной образовательной среды, разрешение конфликтов среди обучающихся, профилактику компьютерной аддикции, буллинга, употребление детьми ПАВ. При этом педагогам требуется консультационное сопровождение по вопросам взаимодействия с «проблемным» ребенком, организации контактов с

⁸ Статья подготовлена в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ на НИР «Механизмы оценки и сопровождения процесса обеспечения социальной и психологической безопасности подростков в образовательной организации» (073-00109-22-02).

родителями обучающихся, предотвращения буллинга в детском коллективе и др. Таким образом, вопросы обеспечения социальной и психологической безопасности детей и подростков актуализируются сегодня как на уровне нормативного и теоретического осмысления проблемы, так и на уровне осознания важности данного направления в практической деятельности педагогических работников.

Подростковый возраст как период становления Я-концепции личности, как кризисный период, когда активно осуществляются процессы самоидентификации и социализации личности, является важным с точки зрения грамотного и целенаправленного сопровождения данных процессов, где важную роль имеет согласованная позиция всех участников образовательных отношений. Мы убеждены, что обеспечение социальной и психологической безопасности подростков возможно только при условии включенного, равноправного и заинтересованного участия в процессе всех субъектов образовательных отношений (педагогических работников, семьи, самого ребенка и, в зависимости от конкретной ситуации, других структур и субъектов).

Обеспечение социальной и психологической безопасности подростков реализуется по различным векторам: создание комфортного образовательного пространства, поддержание благоприятного психологического климата в коллективе, коррекционная работа и др. Однако самым важным, на наш взгляд, фактором, обеспечивающим социальную и психологическую безопасность, является профилактическая работа, предполагающая пропедевтику проявлений деструктивного поведения в среде несовершеннолетних.

В современных исследованиях выделяются три основных направления профилактической деятельности в образовательной организации:

- создание поддерживающей среды;
- нивелирование негативных влияний внешних факторов воздействия на ребенка;
- развитие личностных характеристик обучающихся, предупреждающих деструктивное поведение.

Важным представляется, что включенность в эту работу осуществляется на всех уровнях образовательной деятельности, среди которых психолого-педагогическая, воспитательная, социально-педагогическая и управленческая деятельность.

Опираясь на методические рекомендации ФИОКО по внедрению в практику образовательных организаций современных методик в сфере профилактики деструктивного поведения подростков и молодежи [3], мы определяем общий алгоритм организации профилактической работы в образовательных организациях, включающий **целевой блок** (определение основных целей, ориентиров, показателей эффективности, критериев оценки профилактической работы); **организационный блок** (определение функционала субъектов профилактики в образовательной организации, налаживание взаимодействия с заинтересованными ведомствами и специалистами; проектирование психолого-педагогической деятельности, подготовка программных документов, подготовка педагогов); **«технологический» блок** (индивидуальная и средовая диагностика риска и распространенности деструктивного поведения, реализация педагогических действий и мероприятий согласно вышеназванным направлениям) и **оценочно-рефлексивный блок** (повторная диагностика или регулярный мониторинг, выявление затруднений; коррекция программы профилактических действий).

В качестве основных установок в организации взаимодействия субъектов образовательных отношений в решении проблем профилактики деструктивного поведения, буллинга и скулшутинга, можно выделить следующие **принципы**.

Взаимная информированность субъектов взаимодействия – данный принцип предполагает понимание прав и обязанностей каждой из сторон в решении общих задач, формирование психолого-педагогической культуры родителей, повышение уровня их знаний и представлений об особенностях протекания возрастных кризисов, правилах взаимодействия с детьми разного возраста, обеспечение взаимной информированности педагогов и родителей об особенностях ребенка, его достижениях и трудностях, выявление общих проблем для решения; определение, с одной стороны, общих задач воспитания и профилактики, которые

объединят усилия педагогов и родителей, а с другой стороны, конкретизации задач для каждого субъекта, совместного принятия решений, согласованности действий при выполнении решений, затрагивающих интересы взаимодействующих сторон и т.п.

Сотрудничество и диалог. Принцип требует соблюдения обязательств, договоренностей, соглашений каждым участником взаимодействия, согласованности требований к ребенку со стороны педагогов и семьи, опоры на положительные стороны родителей и детей, семейные интересы и увлечения; принятие педагогом родителей как своих союзников, единомышленников, толерантное отношение к особенностям каждого и т.п.

Доверие и уважение. Принцип предполагает заинтересованное отношение к судьбе ребенка, проблемам семьи, защиту интересов ребенка и семьи, помощь в решении проблем; обеспечение свободы совести, вероисповедания ребенка и родителей; содействие формированию гуманных, доброжелательных, уважительных отношений между родителями и детьми; заботу о здоровье ребенка, о здоровом образе жизни семьи; создание ситуаций проявления взаимного внимания, заботы о семье, детях, родителях и др.

Индивидуализация процесса сопровождения. Реализация данного принципа строится на учете индивидуальных особенностей каждого ребенка и особенностей его социальной ситуации в процессе решения задач профилактики деструктивного поведения. Несмотря на типичность ряда ситуаций, при выборе средств предотвращения буллинга, скулшутинга и других девиаций важно учитывать причины и реальный контекст каждой конкретной ситуации, осознавать её уникальность и привлекать к ее решению соответствующих специалистов.

Выводы.

Обеспечение социальной и психологической безопасности подростков – многогранный процесс, затрагивающий все аспекты жизнедеятельности образовательной организации. Важным вектором обеспечения эффективности данного процесса является работа по профилактике деструктивного поведения подростков, осуществление которой возможно только через активное, согласованное и целенаправленное взаимодействие всех субъектов образовательных отношений.

Литература

1. Гафнер В.В. Педагогика безопасности как новое научное направление современной педагогики // Грани педагогики безопасности: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург, 2011. - С.613.

2. Данченко С.П., Костецкая Г.А. Педагогика безопасности: о понятии «личность безопасного типа» // Педагогика. 2021. № 2. - С. 57-63.

3. Методические рекомендации по внедрению в практику образовательных организаций современных методик в сфере профилактики деструктивного поведения подростков и молодежи (на основе разработок российских ученых). М.: ФИОКО. – 62 с. URL: https://fioco.ru/about_ac (дата обращения: 19.07.2021).

**К ВОПРОСУ О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ СИСТЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ
РАСПРОСТРАНЕНИЯ ДЕСТРУКТИВНОГО КОНТЕНТА И ИНФОРМАЦИИ,
ПРИЧИНЯЮЩЕЙ ВРЕД ЗДОРОВЬЮ И РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ,
В ИНФОРМАЦИОННО-ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННЫХ СЕТЯХ**

Вихляев Александр Александрович,
преподаватель кафедры административной деятельности ОВД,
ФГКОУ ВО «Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя»,
г. Москва

Аннотация. Настоящая статья посвящена проблематике профилактики распространения деструктивного контента среди несовершеннолетних пользователей информационно-телекоммуникационных сетей. Автором дается оценка подобному контенту, прорабатывается концепция по мониторингу и критериальной идентификации информационных ресурсов, имеющих характер деструктивных для несовершеннолетних пользователей; предлагаются пути по оптимизации действующей системы противодействия распространению информации деструктивного содержания в информационно-телекоммуникационных сетях.

Ключевые слова: информация, несовершеннолетние, деструктивный контент, профилактика, мониторинг, информационно-телекоммуникационные сети.

Annotation. This article is devoted to the problem of prevention of the dissemination of destructive content among underage users of information and telecommunication networks. The author gives an assessment of such content, develops a concept for monitoring and criteria-based identification of information resources that are destructive for underage users; ways are proposed for optimizing the current system for counteracting the dissemination of information of destructive content in information and telecommunication networks.

Key words: information, minors, destructive content, prevention, monitoring, information and telecommunication networks.

Постановка проблемы.

В настоящее время информация является одним из основных двигателей прогресса современного общества. Передача и распространение наиболее востребованной информации в свободном доступе наделяют ее обладателя расширенными возможностями по вмешательству в локальные и глобальные общественные процессы, позволяет манипулировать поведением отдельных лиц или целых групп, диктует новые тренды и правила поведения для широкого круга пользователей.

В современном обществе принято считать, что сложившаяся глобальная цифровая информационная среда несет, прежде всего, познавательную и информативную функции, однако в большинстве случаев информационные ресурсы используются для совершения противоправных действий или распространения контента деструктивного содержания, побуждающего заинтересованного им индивида совершать делинквентные или противоречащие нормам нравственности, морали и общепризнанным правилам поведения действия (асоциальное поведение).

Наиболее подвержены психологическому воздействию посредством информационно-телекоммуникационных сетей молодые люди в возрасте до 16 лет.

Так, в рамках протестных акций в Москве, организованных в январе 2021 года запрещенным на территории Российской Федерации Фондом борьбы с коррупцией, было задержано за участие в несанкционированных митингах более 70 несовершеннолетних правонарушителей, а уже в ноябре того же года – уже 400.

Социологические исследования показали, что около половины участвовавших в акциях были проинформированы о них в социальных сетях и мессенджерах. Около 60% из числа опрошенных правонарушителей приходили на мероприятия вслед за своими знакомыми, которые также узнавали о незаконных акциях в сети Интернет.

Не менее проблемным выглядит и распространение среди современной молодежной субкультуры новых трендов, базирующихся на насилии и контенте шокирующего характера. Определенной популярности в информационных сетях среди современных подростков достигли кибербуллинг и stalking.

Кроме того, с момента начала специальной военной операции по демилитаризации и денацификации Украины информационно-телекоммуникационные сети стали пополняться контентом негативного содержания, включая шок-контент, сопровождающийся актами убийства и насилия (например, размещение видеороликов с фрагментами боевых действий на хостингах TikTok и YouTube).

Таким образом, деструктивный контент, находящийся в свободном доступе, обладает не только негативным шок-эффектом, но и влияет на формирование у молодежи ложных представлений о социально-политической обстановке в стране, приводит к развитию нонконформизма и различных девиаций (например, психологическому влечению к селфхармингу).

Актуальность настоящего исследования обусловлена важными аспектами, связанными с определением структуры и содержания контента деструктивного содержания, а также построением структуры мер по профилактике причин и условий, способствующих его распространению среди несовершеннолетних в информационно-телекоммуникационных сетях.

Цель статьи. Основной целью исследования является проведение комплексного теоретического и практического осмысления действующей системы противодействия распространению контента деструктивного содержания среди несовершеннолетних, а также проработка наиболее вероятных путей оптимизации способов профилактики распространения в информационно-телекоммуникационных сетях информации, оказывающей негативное влияние на несовершеннолетних пользователей.

Изложение основного материала исследования.

Вопрос критериальности в определении вида потребляемой несовершеннолетними информации является наиболее злободневным и актуальным вопросом для современного российского общества.

Под информацией, в широком смысле, понимаются любые сведения независимо от формы их предоставления.

Федеральный закон «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» от 27.07.2006 г. № 149-ФЗ не дает прямого определения информации, распространенной в сети Интернет и содержащей признаки деструктивного характера, ограничиваясь лишь исчерпывающим перечнем видов информационных массивов, которые, в случае их опубликования, подлежат внесению в единую автоматизированную информационную систему «Единый реестр доменных имен, указателей страниц сайтов в сети Интернет и сетевых адресов, позволяющих идентифицировать сайты в сети Интернет, содержащие информацию, распространение которой в Российской Федерации запрещено».

Список информации, подлежащей в указанный реестр достаточно ограничен, что делает несовершеннолетних пользователей цифровых сетей, по сути, незащищенными от воздействия информационных угроз.

Так, согласно действующему законодательству запрету и внесению в описанный выше реестр подлежит следующая информация:

- 1) материалы, содержащие порнографические изображения несовершеннолетних и (или) объявления о привлечении несовершеннолетних в качестве исполнителей для участия в зрелищных мероприятиях порнографического характера;
- 2) контент о наркотических и психотропных веществах;
- 3) информация о способах совершения самоубийства, а также призывах к суицидальному поведению;
- 4) информации о несовершеннолетних, пострадавших от противоправных действий (бездействия);
- 5) информация об азартных играх, в том числе и в сети Интернет;

6) информация о продаже дистанционным способом алкогольной и спиртосодержащей продукции, запрещенных лекарственных препаратов;

7) информация, направленная на склонение или иное вовлечение несовершеннолетних в совершение противоправных действий, представляющих угрозу для жизни и (или) здоровья подростков или иных лиц;

8) информации о способах, методах самодельного изготовления взрывчатых веществ и взрывных устройств, незаконного изготовления или переделки оружия, основных частей огнестрельного оружия [1; ст. 15.1].

Как можно судить из представленного перечня, не все виды возможного деструктивного поведения, в которое может быть вовлечен несовершеннолетний, закреплены действующим законодательством.

Условно можно разделить информацию, содержащую деструктивный контент, на два вида:

1) информацию, направленную на причинение непосредственного вреда физиологическому здоровью человека (например, призывающая употреблять запрещенные препараты, создавать орудия совершения противоправных действий, которыми может быть причинен физический вред человеку и пр.);

2) деструктивная информация, представляющая непосредственный вред психическому здоровью человека – подобная информация также активно применяется при использовании методик манипулирования сознанием.

Так, в настоящее время к наиболее часто встречающимся деструктивным движениям субкультуры в интернет-пространстве относятся:

1) ультрадвижения – «Ультрас», А.У.Е., А.С.А.В., «Околофутбола» и т.п.;

2) группы, распространяющие шок-контент;

3) информационные массивы об убийствах, серийных убийствах, пытках – группы о мафиях, серийных убийцах (М.К.У.);

4) группы, пропагандирующие идеи различных социальных девиаций (например, троллинга или пранкинга);

5) группы по пропаганде скулшутинга – массовые расстрелы в школах («Колумбайн»⁹);

6) группы, содержащие буллинг-контент – избиения и травля подростков в образовательных учреждениях;

7) радикальные социально-политические течения (пропагандирующие деятельность националистических групп или ячеек – ярким примером выступают пропагандистские материалы, распространяемые в социальной сети Twitter¹⁰ о деятельности неонацистской группировки «Азов», запрещенной на территории Российской Федерации);

8) радикально-религиозные течения, вовлекающие пользователей сети, включая несовершеннолетних, в нетрадиционные способы осуществления вероисповедания и проведения обрядов богослужения, зачастую замешанных на исповедании принципов расового превосходства, безысходности или крайнего шовинизма.

Можно обратить внимание, что не все виды представленного деструктивного поведения, свойственного современной молодежи, содержатся в действующем законодательстве, а, следовательно, отсутствует и правовой механизм, который мог бы позволить заблокировать нежелательный для изучения и восприятия несовершеннолетними контент и распознать деструктивное содержание в распространенных в сети Интернет-ресурсах.

Здесь нам следует наиболее точно подойти к вопросам индикаторов определения нежелательности и деструктивности в том или ином информационном массиве данных, а, в последствии, проработать механизм его запрета и ограничения от широкого доступа, ознакомления и использования.

Рассматривая вопрос индикаторов, предлагаем реализацию следующей модели:

⁹ Деятельность движения признана экстремистской и запрещена на территории Российской Федерации

¹⁰ Относится к контенту, распространяемому корпорацией Meta, признанной экстремистской и запрещенной на территории Российской Федерации

1) социальный критерий – контент признается деструктивным специалистами, правоохранительными органами и большинством населения страны;

2) правовой критерий – контент содержит сведения, посягающие на права и свободы граждан, а также направлен против государственного устройства и государственного управления, является противоправным (преступным);

3) критерий прямого воздействия на психику и возможность социализации несовершеннолетнего – делает внушаемого подростка психически неустойчивым, отрешенным, социально-неадаптированным;

4) критерий скрытого воздействия – включаются наборы слов или словосочетаний, воздействующих на внушаемое лицо, в том числе и оставляя след в подсознании пользователя путем развития у него разрушающей модели поведения посредством запоминания определенных команд, или мотивируя его на совершение определенных действий (например, массивы информации, содержащиеся в хэштегах, интернет-постах пользователей и пр.).

Таким образом, предлагается дополнить описанный выше перечень запрещенной для опубликования и раздачи информации следующим пунктом: «информация, имеющая содержание деструктивного характера, способная воздействовать на пользователя ресурса негативно, побуждая его на совершение отдельных противоправных или порицаемых обществом действий (бездействий), а равно воздействующая на его мировоззрение, социальную адаптацию и (или) приводящая к психическим отклонениям, расстройствам психики и (или) болезням».

Также подлежат пересмотру возрастной критерий классификации информационной продукции, утвержденный Федеральным законом «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» от 29.12.2010 № 436-ФЗ.

По сути, цели, преследуемые настоящим Федеральным законом, на текущем этапе не достигнуты, а критерии доступа, обозначенные законодателем, не раскрыты. Применение классификационных символов представителями средств массовой информации (особенно при распространении цифрового контента в сети Интернет) допускается достаточно огульно и бессистемно. Трудность в определении критериев возрастных групп, а также их интерпретация для пользователей, до сих пор не проработаны надлежащим образом. Кроме того, популярный способ передачи информации на видеохостингах – стриминг – позволяет и вовсе обходить протоколы безопасности – зачастую, в рамках онлайн-трансляций интересующих подростков передач, их авторами допускаются грубые нарушения действующего законодательства (например, ролики на хостинге YouTube, где некоторыми владельцами ресурсов проводились онлайн-стримы для подростков, в рамках которых их авторы рассказывали и наглядно показывали зрителям процедуры потребления снюса или наркотических средств).

Следует выделить центральную проблему, касающуюся распространения деструктивного контента в сети Интернет – его блокировку.

В настоящее время Роспотребнадзор, в целом, справляется с блокировкой запрещенного контента в цифровом пространстве Рунета. Однако, зачастую, успешные пользователи сети Интернет, к большей части которых относятся несовершеннолетние, пользуются многочисленными «уловками», дающими возможность обойти запретные меры, например, применяя зарубежные VPN-серверы для получения доступа к требуемым запрещенным сайтам или используя программное обеспечение DarkNet, к которому можно отнести предпочитаемую пользователями программу Tor, позволяющую обойти любые способы блокировки, применяемой экспертами Роспотребнадзора.

К сожалению, с иностранными VPN-серверами полностью справиться в ближайшее время не представится возможным. Разработка отечественного программного обеспечения, способного сократить возможность иностранного влияния в отечественном интернет-пространстве, хоть и находится в активной фазе, однако до полного решения проблемы еще достаточно далеко. Однако, решить вопрос с программным обеспечением, позволяющим умелым пользователям и подросткам, в частности, обойти блокировки запрещенных сайтов, все же возможно. Задание определенных алгоритмов в программный код, способных распознавать

наиболее распространенные запросы, поступающие от пользователей Интернета, позволит выявлять и блокировать форумы, сайты или ресурсы, содержащие в себе отсылки или прямые электронные ссылки к местам хранения требуемого софта. Это позволит усложнить процедуру поиска и установки нежелательного программного обеспечения.

Особенное значение в указанном процессе имеет и родительский контроль за поведением несовершеннолетних и доступом последних к интернет-ресурсам, содержащим в себе деструктивную для несовершеннолетних информацию. Предполагается, что развитие государственных программ по бесплатному повышению уровня компьютерной грамотности родителей (по аналогии с социальной программой «Содействие занятости населения»), явилось бы хорошим примером для развития компьютерной и правовой культуры среди многих категорий граждан и позволило бы сократить разницу в мировосприятии поколений и обеспечить прогресс информационно-технологической культуры населения России, в целом.

Выводы.

Проведенное исследование показало, что за последние годы государством проводится достаточно успешная работа, направленная на борьбу с нежелательным для несовершеннолетних деструктивным контентом, однако динамично развивающиеся информационные технологии и цифровая глобализация, свойственная эпохе информатизации общества, требуют от правоприменителей совершенствования механизма противодействия имеющимся деструктивным угрозам.

Своевременное выявление и блокировка деструктивной информации в сети Интернет, влияющей на развитие и социализацию современной молодежи наравне с устоявшимися практиками индивидуальной профилактической работы, методиками психолого-педагогических медиаций и родительского контроля поможет сохранить здоровое и развитое нравственно и культурно поколение, являющееся будущим прогрессивной России.

Литература

1. Федеральный закон "Об информации, информационных технологиях и о защите информации" от 27.07.2006 г. № 149-ФЗ, ст. 15.1.

2. Вихляев А.А., научная статья «Актуальные вопросы противодействия трешстримингу в информационно-телекоммуникационной сети Интернет». Общественная безопасность, законность и правопорядок в III тысячелетии. – №7-2, 2021. – С.141-147

3. Михайленко Н.В., Вихляев А.А. Инновационные способы мониторинга и противодействия киберугрозам в одноранговых сетях и предложения по совершенствованию профилактики противоправного поведения при обеспечении функционирования реер-2-реер-соединений. Вестник экономической безопасности Московского университета. – №6. – 2021.

4. Харламова, Д. А. Использование искусственного интеллекта в деятельности инспектора ПДН как средства профилактики вовлечения несовершеннолетних в деструктивные группы сети интернет / Д. А. Харламова // Мединцентр. – 2022. – № 1. – С. 49-51.

ПСИХОГЕННАЯ ШКОЛЬНАЯ ДЕЗАДАПТАЦИЯ КАК СИМПТОМ СЕМЕЙНОЙ ПАТОЛОГИЧЕСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Давыдова Галина Ивановна,

доктор педагогических наук., кандидат психологических наук, доцент,
профессор кафедры социально-педагогических технологий и педагогики
девиантного поведения Гуманитарно-педагогической академии (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского»,
г. Ялта

Аннотация. Используемое в педагогической практике понятие «психогенные формы школьной дезадаптации» или «психогенная школьная дезадаптация» (ПШД) представляет собой одну из форм школьных неврозов. В собственном медицинском смысле школьные неврозы вне зависимости от их происхождения понимаются как «фобия школы», – как страх ребенка перед разлукой с матерью, перед школьными трудностями в обучении. Принятое в педагогической практике понятие ПШД позволяет выделить психогенную школьную дезадаптацию как составную часть школьной дезадаптации в целом, имея в виду формирование патологических реакций у ребенка, нарушающее его субъективный и объективный статус в школе и семье. Наш опыт работы с семьями, имеющими детей с диагнозом ПШД, дает основание для выделения данного симптома в контексте системно-рефлексивного подхода как психологического механизма семейной патологической социализации [3]. Выделяются три формы таких отношений: бескомпромиссные, зависимые и инвалидизирующие.

Ключевые слова. Системный подход, ПШД, психогенная школьная дезадаптация, параллельная системы ценностей, патологическая семейная социализация.

Annotation. The concept of "psychogenic forms of school maladaptation" or "psychogenic school maladaptation" (PSHD) used in pedagogical practice is one of the forms of school neuroses. In the proper medical sense, school neuroses, regardless of their origin, are understood as a "phobia of school" – as a child's fear of separation from his mother, of school learning difficulties. The concept of PSHD, accepted in pedagogical practice, allows us to distinguish psychogenic school maladaptation as an integral part of school maladaptation in general, bearing in mind the formation of pathocharacterological reactions in a child that violates his subjective and objective status in school and family. Our experience of working with families with children diagnosed with PSHD provides a basis for highlighting this symptom in the context of a system-reflexive approach as a psychological mechanism of family pathological socialization [3]. There are three forms of such relationships: uncompromising, dependent and disabling.

Keywords. System approach, PSHD, psychogenic school maladaptation, parallel value systems, pathological family socialization.

Постановка проблемы.

Задание целостного объекта как системы через образующие его связи (основных сторон или компонентов) предполагает с одной стороны апелляцию к соответствующей эмпирической реальности, с другой от воспринимаемой реальности к схематизации в теоретическом конструкте. Проблема психогенной школьной адаптации (ПШД по В.Е. Когану), рассматриваемая с позиции системно-рефлексивного подхода как медико-социально-нормативный конструкт, изначально включала существование крайних вариантов нормы характера, связанных с чрезмерным усилением отдельных черт, при которых обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенных психогенных воздействий [7], [4]. Взяв за основу влияние определенных черт характера, возрастных особенностей, закономерностей внутри – и межличностного функционирования, влияющих на мотивацию и социальное поведение школьника, определяющих субъективный и объективный статус подростка в семье и школе, можно говорить о направлениях экспериментального изучения ПШД как системы с целью дальнейшей педагогической коррекции.

Изложение основного материала исследования.

Первое направление связано с медицинским осмыслением невротического реагирования, связанное до сравнительно недавнего времени с ведущим представлением о роли врожденной предрасположенности и конституциональной уязвимости центральной нервной системы: чем больше такая предрасположенность, тем меньший порог преодолевают средовые влияния для возникновения невротических реакций. Известный парадокс, однако, заключается в том, что чем больше «потребностная» (ударная) сила психотравмы, тем меньше ее разрешающая способность, обусловленная наличными возможностями человека, и наоборот, чем меньшая сила психотравмы, тем больше шансов у человека ее разрешить конструктивно, через осознание, принятие и переосмысление психотравмирующего события. Минимизация значения этого обстоятельства чревато упущением времени, сведением вопроса к «фатальной» дезадаптации ребенка, обусловленной мозговыми повреждениями или отягощенной наследственностью, отождествление коррекции дезадаптации с лечением, подмена одного другим и снятие ответственности с семьи и школы. Как показывает опыт, такой подход приводит к «лечению здоровья», ослабляющего активные ресурсы самого ребенка, низводя к компетенциям врача спектр возможных вариаций социального поведения развивающейся личности [4].

Педагогический (нормативный) диагноз психогенной школьной дезадаптации обычно строится на неуспеваемости, нарушении школьной дисциплины. Это направление традиционно связано с пониманием психогенной социальной природы школьной дезадаптации преимущественно, как дидактогении, когда психотравмирующим фактором признается сам процесс обучения, а также позиция учителя в этом процессе. Описываются типы учителей, выделяются основные стили педагогического руководства – демократический и авторитарный, при этом второй определяется функционально-деловым подходом, основывающимся на настроении учителя и сиюминутном подходе [1], [5].

Позиция педагога с демократическим стилем мышления отличается отсутствием шаблонов и негативных установок, для учителя с авторитарным мышлением характерным является набор стереотипных оценок и решений, которые в данном случае не переосмысливаются с опытом, а лишь накапливаются с увеличением стажа работы учителя. Чаще всего в противоречии, лежащим за имиджем «опытного», авторитетного педагога, скрываются изъяны педагогического общения, выступающие фактором невротизации учащихся.

С другой стороны, на фоне абсолютного значения дидактогении, «фигурой» выступает проблема психогенной дезадаптации педагога, когда психотравмирующее поведение учителя имеет психозащитную, компенсаторную природу. Бесспорное существование такой проблемы говорит о важности педагогической установки и профессионально-психологической подготовки, а также о необходимости непрерывного образования в процессе работы учителя [2].

Третье направление связано с феноменологией психогенной школьной дезадаптации у детей как следствием личностных особенностей родителей, нарушенных отношений и неправильного воспитания в семье [1], [6]. В исследованиях подчеркивается роль неблагоприятных влияний, способствующих синдрому дезадаптации, таких как: «невидение» индивидуальности ребенка, вседозволенность и отсутствие действенного внимания со стороны родителей, гиперопека, дистанцирование родителей от школы. В русле системно-рефлексивного подхода, учитывающего культурные особенности семьи как главного агента влияния, а также психосоматические предпосылки характера ребенка, формирующиеся в тональности семейных отношений, нами выделяется в качестве самостоятельного психологического механизма ПШД как симптом семейной патосоциализации [3].

В исследовании принимали участие школьники с разными формами дезадаптации (16 чел.) в возрасте 7-11 лет. Во всех случаях в функционировании семейных отношений детей выделенной группы имелись существенные проблемы. Целью исследования было изучение школьной дезадаптации различной степени выраженности, в том числе сопровождающейся невротическими предпосылками. Применялся блок диагностических методик на вербальный и невербальный интеллект, внимания, памяти (по Векслеру, Равену), 8-цветный набор Лю-

шера, методика «Кинетический рисунок семьи», метод репертуарных решеток Дж. Келли, анализ школьной документации (журналы, школьные тетради, медицинские карточки), беседы с родителями, учителями, самими учащимися, методика совместного семейного приема (В. Сатир). С целью дополнительного анализа характерологических свойств семьи применялся шестнадцати-факторный личностный опросник Р. Кэттелла.

Методика В. Сатир была модифицирована нами с целью анализа реальных способов взаимоотношений ребенка и взрослых в ситуации совместного решения задачи, требующей согласованного взаимодействия. Например, в соответствии с инструкцией ребенок и один из родителей должны составить из кубиков Коса определенный орнамент, при этом родитель видит образец и словесно руководит действиями ребенка.

По итогам исследования данной выборки учащихся были выделены три формы ПШД, связанные с особенностью родительских взаимоотношений:

Бескомпромиссные – проявляется в недостаточном уровне учебно-познавательной мотивации ребенка, недисциплинированности, гиперактивности, безответственности, агрессивном поведении в школе.

Пример. Саша А., 10 лет, ученик IV класса. Единственный ребенок в семье. Родился от осложненной беременности, с токсикозом и нервной обстановке, нормальными родами. С младенчества возбудим, упрям, беспокоен, позиция родителей жесткая с целью «воспитать характер», не идти «на поводу». Интеллектуально, развивался быстро. В школу пошел охотно, до IV класса был «отличником». Затем успеваемость начала избирательно снижаться, стал конфликтовать с учителями, проявлять агрессию на уроках. К моменту обращения родителей за помощью школа настаивала на «психическом нездоровье» мальчика, мотивируя это его низкой успеваемостью, плохой дисциплиной, нежеланием учиться.

Со слов родителей подростка, находясь на грани развода, живут «ради ребенка». Мальчик интеллектуально развит, много знает, многим интересуется, хорошо представлены лидерские качества. По просьбе бабушки охотно помогает по дому, но напоминание родителей об уроках воспринимает «в штыки», резко меняется в настроении, возбуждается, кричит: «Вы меня не любите, я вам такой плохой не нужен!», «Уйду!», «Да куда угодно, хоть в спецшколу, хоть в тюрьму – туда мне и дорога... только не в школе и не с вами...». Результат тестирования по 8-цветному набору Люшера выявил высокую потребность в поддержке, понимании, самоутверждении и успехе, а также выраженное стрессовое напряжение, снижение работоспособности. В структуре интеллекта – легкое преобладание показателей по невербальным, абстрактно-понятийным пробам.

По методике репертуарных решеток проявил высокий уровень когнитивной сложности, высокий уровень осознанности и низкий уровень самопринятия, противоречивый характер конструктов. Фактор «Я идеального», включающий содержание «Я прошлого», характеризуется конструктами «терпеливый» «не нервничает», «все делает как другие», «хороший ученик», «родители». Наличие в структуре «Я идеального» волевых качеств личности может свидетельствовать о компенсаторных усилиях подростка по повышению самопринятия.

Фактор «Я реального», включает содержание «Я будущего» и является конфликтным по отношению к ценностной ориентации подростка, выраженной в содержании «Я идеального». Сюда входят конструкты «не похож на меня», «все делает, как хочет», «не такой как все», а также конструкт «нравится», что подчеркивает значимость содержания. Функционирование «параллельной» системы ценностей в структуре личности подростка заключается в осознанном компромиссе между ценностями, социально желаемыми в его понимании и собственными, существующими параллельно, не коррелирующими между собой.

Бескомпромиссный характер отношений родителей с подростком проявился в ситуации решения задачи в высказываниях типа: «Та-ак! Ну, что, – ты же у нас умный, вот и покажи нам...»

Характерной чертой родителей Саши (по Р. Кэттеллу) выступает психологической качество ригидности (Q1-). Такая личность не любит перемен, не склонна проявлять инициативу

и изобретательность, как угрозу безопасности своей жизни воспринимает возможную новизну. В характере присутствуют такие качества, как консерватизм, авторитаризм, склонность к нравоучениям и морализации.

В данном случае, очевидно, что невротический симптом подростка, являясь проблемой и предметом заботы для семьи, выполняет определенную условно полезную функцию, выступая стабилизирующим фактором для семейных отношений,

В основе этой формы ПШД – конфликты с родителями, острота их собственных конфликтов между собой сглаживаются на фоне дезадаптивного поведения ребенка, вместе с тем, приводят к его невротизации в семье, агрессивному отношению к школе и родительскому контролю.

Зависимые – на фоне гиперопеки эта форма ПШД проявляется в низкой учебной мотивации, расторможенности, неумении управлять своим поведением, зависимости от близких взрослых.

Пример. Антон С., 11 лет, ученик IV класса. Со слов родителей мальчик родился семимесячным, слабеньким, поэтому рос в обстановке изнеживающего воспитания, уступчивости. До Антона родители десять лет воспитывали его старшую сестру по маме, которая к моменту рождения Антона была предметом разлада в семье. Появление в семье Антона и его «болезненное» здоровье сплотило всех гиперзаботой: всегда находился повод, чтобы подчеркнуть существующие (и несуществующие) проблемы со здоровьем ребенка, чтобы уберечь от негативных эмоций, поэтому в детсад не отдавали. Антон был очень привязан к матери, ревновал к чужим детям. В школе начались проблемы, поскольку учительница старалась никого не выделять. На уроках нарушал дисциплину, если учитель хвалил других детей, мог упасть на пол, кричать, привлекая внимание учителя.

Дома родители старались создавать такие условия, в которых ребенок чувствовал себя «в безопасности». С родителями Антон был хорошим и беспечным, его «хочу» не ограничивалось, «во благо» его здоровья превращая «нельзя» в «можно», если очень хочется. Семейный конфликт купировался внутри за счет общей заботы о ребенке, а в зоне внешних социальных отношений развивался, поскольку, добиваясь удовлетворения потребности в положительных эмоциях, любой ценой Антон уже не стеснялся в средствах, проявлял пренебрежение к окружающим и отсутствие критического отношения к своему поведению.

Таким образом, ПШД подростка стало привычной семейной темой, проблема сплывала семью и частично решала вопрос взаимоотношений родителей. Кроме того, включение дезадаптивного поведения подростка в семейную систему стало для матери той сферой, в которой камуфлировался конфликт мужа со старшей дочерью, которая также включилась в общую систему отношений.

В профиле личности по Кэттеллу у родителей Антона характерным является наличие фактора М-, задающий свойство практичности, приземленности, рассудительности в решении повседневных задач, что обеспечивает надежность в стабильной социальной ситуации и уровень эмоциональной адаптации, а также избегание любых сбоев стабильности, связано с консервацией удовлетворяющих отношений.

Родители в данном случае «консервируют» свою проблему и школьной дезадаптации сына, который также извлекает из этого свою выгоду. ПШД Антона, оказывается включенной в длительные неоднозначные отношения родителей.

В структуре интеллекта подростка преобладает невербальная составляющая, по методике репертуарных решеток Дж. Келли Антон показал высокий уровень когнитивной сложности самоотношения, средний уровень осознанности и низкий уровень самопринятия. Такое соотношение параметров самоотношения может характеризовать развитие компенсации как адаптивной функции самооценки: снижение самопринятия в данном случае компенсируется увеличением ее когнитивной сложности (за счет конструктов не артикулированных, не входящих в систему, хотя и усложняющих ее, типа: «Я люблю помогать родителям на даче», «Мы с папой любим выполнять поручения мамы и бабушки») конфликт камуфлируется в содержании представлений, происходит «расслоение» самооценки и самоотношения, выражающееся

в отсутствии связи между «Я реальным» и «Я идеальным», противоречии между «идеальным» представлением о себе и его реальной значимостью для себя, что характеризуется как «параллельная» система ценностей.

И если в первом случае (Саша А.) мы видим стремление подростка во что бы что ни стало сохранить свое «Я» ценой отчуждения от родителей и самоутверждения в за пределами дома, то особенность второй выделенной формы ПШД (Антон С.) в том, что подросток не принимает никаких норм и правил школьного обучения, но «сохраняет» себя за счет конформизма в системе семейных отношений.

В ситуации решения задачи по методике Сатир родители всячески старались «облегчить» умственные усилия сына, давая всякие недвусмысленные подсказки и «защищая» репликами, типа: «Они это в школе не проходили...».

Инвалидизирующие (третья форма семейных отношений) встречается у соматически ослабленных детей, у детей со слабым типом нервной системы, имеющих, в том числе, в анамнезе диагноз ММД.

Пример. Артем П., 11 лет, IV класс. У мальчика бронхиальная астма, мама не работает, в разводе, отец помогает материально, у него уже своя семья. Мама объясняет, что не может выйти на работу (по специальности повар), т.к. ребенок требует много внимания, а также часто обращается к бывшему мужу по разным поводам, чем вызывает конфликтные отношения в новой семье мужа.

ПШД Артема проявлялась в данном случае в его неспособности принять школьный темп жизни, отстраненности, отгороженности от других детей, частыми пропусками занятий, трудностями формирования социальных норм и произвольности поведения.

По методике Келли показал средний уровень сложности, осознанности, низкий уровень самопринятия. Содержание «Я-идеального» отражает сферу значимых отношений подростка с взрослыми («папа», «мама», «Я»), а также «Я-будущее» с конструктами «больной», «слабый», «несамостоятельный». Фактор «Я-реальное» и «Я-прошлое» с низким удельным весом включают конструкты «хороший друг», «нравится», «похож на меня». В структуре интеллекта по Векслеру превалируют средние показатели.

Таким образом, очевидным является тот факт, что подросток осознает значимость для семьи своего болезненного состояния, и что угроза его здоровья удерживает возле семьи отца. Болезнь Антона, осложняясь невротическим симптомом «ухода в болезнь», становится частью семейной системы, выполняя условно полезную функцию для всех членов семьи.

Родители этой группы в ситуации необходимости решения задачи, как правило, включались формально: «Ну, давайте, попробуем, Вы нам немножко поможете?». Мама Артема попросила экспериментатора «помочь в качестве исключения».

По методике Кэттелла выраженность для мамы Антона фактора А+ в профиле личности означает, что сфера социального взаимодействия является той чувствительной зоной, куда направлен адаптационный потенциал, одновременно это качество означает зависимость от окружающих, неспособность к действенному решению жизненных проблем. Человек нуждается в поддержке и ищет ее у других.

Выводы.

ПШД подростка, с одной стороны, выступающая как симптом семейного неблагополучия, являясь проблемой и предметом забот для семьи и выполняя свою условно полезную функцию, выступает как симптом невротической патосоциализации ребенка, проявляющийся в виде неадекватного поведения в школе и дома, а также в виде личностного разлада, конфликта самоотношения и самооценки, противоречий внутреннего и внешнего, в виде «параллельной» системы ценностей. Так в первом случае, занимая строго контролирующую позицию по отношению к ребенку, родители защищаются от осознания необходимости разрешения давно тянувшихся разладов в личных отношениях. Во втором случае назревший семейный конфликт купировался внутри за счет общей гиперзаботы о ребенке, «подсевшем» на рачительность родителей, превращаясь в социопата, не желающего считаться ни с чем, кроме заботы о собственных положительных эмоциях. Третий случай связан с приобретением на фоне

соматического заболевания невротического симптома, включенного в семейную систему отношений, и психологическая защита «ухода в болезнь». Угроза здоровью ребенка сплачивает родителей, объективно делая болезнь стабилизирующим фактором для семьи и одновременно формируя патологическую социализацию подростка, связанную с нарастанием внутренних и внешних конфликтов.

Таким образом, семейная обусловленность ПШД завязана на специфике культуры семейных отношений, личностных особенностях и менталитете семьи, следствием чего является формирование внутренних и внешних конфликтов подростка, выступающих как симптом патологической семейной социализации. Результаты исследования представляют новый аспект для диагностики и коррекции ПШД в русле системного семейного подхода, что предполагает необходимость более гибкой работы педагогов и психологов, готовность к рефлексивной психокоррекции ПШД детей и подростков с учетом необходимости общей психотерапевтической работы с семьей.

Литература

1. Бурменская Г.В. и др. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков: Учеб. Пособие – М.: Academia, 2002. – 409 с.
2. Давыдова Г.И., Ковров В.В. Рефлексивный диалог как коммуникативная стратегия коррекционно-терапевтической практики педагога-психолога// Образование. Наука. Научные кадры –№1 – 2022 – С.176-186.
3. Давыдова, Г.И., Самыгин С.И. Формирование личности в теории и практике рефлексивно-диалогического подхода: монография – Москва: РУСАЙНС, 2020. – 220 с.
4. Каган В.Е. Психогенные формы школьной дезадаптации / Вопросы психологии, 1984. – №4. – С. 89-95.
5. Каганова Т.И., Мостовая Л.И. «Школьный невроз» как реалия современного начального образования // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. статей. –Новосибирск, Сибак, 2015. – С.31-37.
6. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основа семейного консультирования. – М.: Гардарики, 2005. – 320 с.
7. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. – 2-е изд. – Л., 1983. – 256 с.

ФЕНОМЕН «СПОСОБНОСТИ» В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ И ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Дубровина Ирина Владимировна,
академик РАО, доктор психологических наук, профессор,
ФГБНУ «Психологический институт Российской
академии образования»,
г. Москва

Аннотация. Проблема воспитания просоциального поведения учащихся рассматривается с точки зрения взаимообусловленности развития их способностей и личности в условиях культурно-образовательной среды школы.

Ключевые слова: образование, индивидуальные различия, способности, учебная деятельность, общение, личность.

Annotation. The problem of educating prosocial behavior of students is considered from the point of view of the interdependence of the development of their abilities and personality in the conditions of the cultural and educational environment of the school.

Key words: education, individual differences, abilities, learning activities, communication, personality.

Постановка проблемы.

Основная проблема заключается в попытке ответить на два вопроса: 1) в чем суть взаимосвязи развития способностей и личности ребенка в процессе его школьного образования; 2) Всегда ли современное образование создает условия для развития способностей растущего человека, составляющих базу зарождения и формирования его культурных потребностей. Именно «вращение ребенка в культуру является развитием в собственном смысле этого слова» (3, с. 292), именно «в культуре представлена важнейшая способность человека и всего «человеческого рода» – способность к саморазвитию» [11, с. 25].

Цель статьи – обратить внимание учителей, психологов, родителей на первостепенную важность развития способностей каждого ученика в процессе его личностного становления. Привлечь их внимание к тому факту, что именно взаимосвязь и взаимообусловленность развития способностей и личности растущего человека во многом определяют направленность – просоциальную или асоциальную – его поведения.

Изложение основного материала исследования. Просоциальное поведение – это поведение культурно развитого человека. М.И. Лисина замечала, что взрослый провидит в новорожденном человека – только потому новорожденный и становится человеком [9]. Именно в сотрудничестве со взрослым происходит процесс «культурного вращивания» ребенка, который предполагает культуру овладения им средствами действий с предметами, культуру отношений и общения с другими людьми, культуру своей психической деятельности, поведения и владения собой (Л.С. Выготский). Школьные годы являются сензитивным периодом для приобщения человека к культуре. Усвоение в школе знаний – не самоцель, а условие развития и саморазвития, необходимого для того, чтобы растущий и взрослеющий человек мог осваивать культуру, постепенно накапливать интеллектуальные, эмоциональные и нравственные силы для достойного включения в жизнь общества своего времени. Так важно, чтобы учитель уже в первокласснике «провидел» будущего гражданина страны, тогда он им и станет.

По мысли Л.С. Выготского, усвоение знаний, понимаемое как средство вхождения в культуру, ориентированную на развитие чувств, мыслей и созидательных начал в человеке, на его воспитание, «возможно только на основе надлежащим образом направленной социальной среды» [2, с. 24]. Чтобы образовательная среда стала «надлежащим образом направленной», она должна с первых дней и на всех этапах школьного обучения способствовать

формированию и удовлетворению познавательных и социальных потребностей школьников, связанных с развитием их способностей: а) познавательных – к усвоению учебной деятельности, б) социальных – к усвоению деятельности общения, установлению позитивных отношений с учителями и сверстниками. От удовлетворения этих потребностей в большой степени зависит позитивное развитие и психологическое благополучие школьников. Обратим, в связи с этим, внимание на несколько моментов.

1. Развивающаяся личность ребенка, школьника не может быть понята вне развития его способностей: как общих – базы формирования всесторонне и гармонически развитой личности, так и специальных – основы формирования личностной индивидуальности, которую Б.Г. Ананьев понимал как психологическую неповторимость отдельного человека, взятого в целом, во всех его свойствах и отношениях.

Именно в плане индивидуально-психологических различий Б.М. Теплов рассматривал феномен «способности». Он писал, что в число способностей входят индивидуально-психологические особенности во всех сферах психической деятельности [12, с. 31], и доказал, что применение к жизни общих психологических закономерностей всегда должно опосредствоваться знаниями индивидуальных различий.

Важно принять не как помеху, а как норму положение о том, что любой ученик, как и любой человек не стандартен, он всегда особенное. Отсюда основной принцип в работе учителя – подход к каждому ребенку как к зарождающейся индивидуальности. Реализация этого принципа не проста, требует «умения учителей работать с самыми разными конкретными детьми в весьма разноликой и неповторимой социальной ситуации их жизни. И каждый раз нужно принимать неожиданное и новое педагогическое решение, к тому же безошибочное, поскольку от него зависит реальная судьба ребенка, его семьи. Вот почему труд подлинного учителя всегда носит сугубо творческий характер» [1, с. 11].

2. Все учебные предметы имеют много общего, предъявляют ряд сходных требований к уровню развития мышления, внимания, памяти ученика, к таким его психологическим качествам, как умственная активность, любознательность, воображение и др. Развитие общих умственных способностей обеспечивает успешное, прочное усвоение знаний по всем учебным предметам. Но это должно быть не конечной целью, а необходимым фоном, на котором у каждого школьника развиваются специальные способности как личностное качество, ведущее к формированию его индивидуальности [6].

Специальные способности, считает Б.М. Теплов, существенно зависят не только от особенностей интеллекта, но и от других свойств личности: от ярко выраженного интереса к тем или иным знаниям или сферам деятельности, от увлеченности, погруженности в то или иное дело, склонности к определенному виду деятельности, от чувства удовлетворения, которое испытывает ученик от занятий и пр. В развитии специальных способностей большая роль принадлежит учителю-предметнику, который является персонифицированным посредником между культурой, накопленным человечеством в определенной отрасли знаний, и растущим человеком, вступающим в этот огромный мир культуры и знаний. Он пробуждает у учащихся интерес к миру знаний, привносит, по наблюдению В.П. Зинченко, в учебный процесс такую человеческую ценность, как живую коммуникацию, порождающую эмоции, чувства, аффекты [8]. Лишь единство общих и специальных способностей отражает истинный характер способностей человека.

3. Б.М. Теплов подчеркивал, что способности – и общие, и специальные – существуют только в развитии, а развитие осуществляется не иначе, как в процессе той или иной деятельности. В школе формирование, развитие и проявление познавательных способностей обусловлено, прежде всего, ведущей учебной деятельностью, коммуникативных способностей – деятельностью общения. «Способность не может возникнуть вне соответствующей конкретной деятельности. И дело не в том, что способности проявляются в деятельности, а в том, что они создаются в этой деятельности» [12, с. 20].

Поэтому психические свойства, психологические характеристики школьника и его способности и к учебной, и к коммуникативной деятельности следует рассматривать не только

как предпосылки, но и как результат всего хода развития в процессе обучения и воспитания. Б.М. Теплов писал: «Практические пределы развития человеческих способностей определяются только такими факторами, как длительность человеческой жизни, методы воспитания и обучения и т.д., но вовсе не заложены в самих способностях. Достаточно усовершенствовать методы воспитания и обучения, чтобы «пределы» развития способностей немедленно повысились» [12, с. 29].

4. Развитие способностей каждого ученика имеет свои особенности на каждом возрастном этапе. Индивидуальные варианты возрастного развития обуславливают своеобразие развития способностей и личности школьника, потому и «зона их ближайшего развития», которая создается в сотрудничестве с учителем, индивидуальна. Это осложняет деятельность педагогов, работающих по стандартным программам, каждая из которых, даже самая инновационная, ориентируется на некую общую зону ближайшего развития ребенка определенного возраста. Конкретный ученик в эту зону не всегда прицельно попадает: одни еще не готовы туда войти, другим там уже скучно. Следовательно, всякий раз ученик попадает или не попадает в свою «зону ближайшего развития». В зависимости от этого возникают позитивные или негативные – и результаты обучения, и самочувствие ребенка, и его межличностные отношения с одноклассниками, учителями, родителями. [7, с. 33-36]. Справедливо мнение Ю.М. Лотмана: «Мы часто делим детей на талантливых и неспособных, и при этом не думаем, что так называемые, неспособные дети – это дети, подлинное направление таланта которых мы не сумели вовремя отгадать, обнаружить. «Неспособный» ребенок», а потом с неизбежностью неспособный человек – это часто совсем не жертва природы, а жертва неумелости, нечуткости и просто некультурности того или иного учителя, который привык оперировать со средними цифрами успеваемости и проглядел живую, яркую душу ребенка ...» [10, с. 163].

5. Любая, в том числе учебная деятельность обладает развивающим эффектом только тогда, когда ученик чувствует успех в ее овладении. Успех или неуспех в значимой для растущего человека деятельности влияет на развитие его личности, формирует его личностное достоинство, закладывает основу жизненной позиции, в том числе, нравственной, определяет смысл жизни. Поэтому следует не только пробудить интерес к учебной, деятельности, но и своевременно научить каждого ребенка этой деятельностью заниматься, создать ситуацию заслуженного и всеми понимаемого успеха, позволяющую ученику поверить в свои силы, свои способности. Если ученик не видит успехов в своем труде, у него возникают переживания, связанные с представлениями об отсутствии способностей, качеств, необходимых для достижения успеха в учении. Он теряет веру в свои возможности, у него снижается самооценка, он становится неуверенным в себе, настороженным, иногда – завистливым, иногда – агрессивным, отвечает дерзостью на советы и замечания учителя, ищет возможность самоутверждения в другой, часто деструктивной деятельности.

Контекст неуспешности лишает образовательную ситуацию и познавательного и нравственного развивающего потенциала. Потому становление способностей требует со стороны взрослых терпения, внимания, поддержки, бережного отношения к малейшим успехам школьника: «способности и качества личности складываются и развиваются в процессе онтогенеза при решающей роли сотрудничества ребенка со взрослым при определяющей роли воспитания и образования» [5, с. 138]. А задачей школы и ее психологической службы является не столько или не только поиск одаренных, а создание условий, при которых каждый школьник мог бы почувствовать себя способным к усвоению всех или хотя бы каких-то учебных предметов, к овладению какой-либо общественно полезной деятельностью.

6. Растущий человек воспринимает мир, в том числе и мир образования, понимает его и относится к нему сквозь призму своих переживаний. Развитие познавательных процессов органически связано с чувствами. Л.С. Выготский замечал: «только то знание может привиться, которое прошла через чувство ученика, все остальное есть мертвое знание, убивающее всякое живое отношение к миру» [1, с. 142]. Интеграция рационального и

эмоционального познания мира – через знания и переживания, через слово и чувство – составляет базу развития общих и специальных познавательных способностей школьника. Дефицит развития эмоционального компонента сужает в целом сферу культурного отношения к жизни, затрудняет развитие коммуникативных способностей, разрушает психологические основы процесса общения.

7. В личностном развитии школьника определяющими являются не только позитивные переживания и успех в учебной деятельности, но и в той системе межличностных отношений, в которую он вступает на разных возрастных этапах школьного образования. Для каждого школьника любого возраста, не только для ребенка с ограниченными возможностями здоровья, так важно доброжелательное внимание учителя, обращенное лично к нему. Неудовлетворенная потребность школьников в благоприятном доверительном общении с учителями ведет к формированию повышенной тревожности, развитию чувства неуверенности в себе, связанного с неадекватной и неустойчивой самооценкой, со сложностями в личностном развитии, ориентацией в жизненных ситуациях и пр.

8. С возрастом увеличивается потребность общения со сверстниками, внутри которого формируются общие взгляды на жизнь, на отношения между людьми, на свое будущее. Эта потребность возникает из целого ряда побуждений и желаний подростков:

- желания почувствовать интерес и симпатии к себе со стороны других ребят;
- желания быть выслушанным, понятым и самому понять мир мыслей, ожиданий, мечтаний другого человека;
- желания выразить свое сочувствие, расположение симпатию сверстнику, поделиться своими переживаниями;
- желания сопереживать вместе с другими мир их и своих мыслей, чувств, настроений, и пр.

Желание и умение понять душевное состояние другого, проявить сочувствие, сопереживание – это основа тончайших человеческих взаимоотношений. Не случайно, В.В. Давыдов считал, что основным психологическим новообразованием в подростковом возрасте, свидетельствующим о позитивном развитии личности, является сознательная регуляция своих дел и поступков на основе понимания и учета чувств, настроений, интересов других людей [5, с. 126]. К сожалению, формированию и развитию этого психологического новообразования уделяется мало внимания, и общение подростков нередко развивается по антигуманному пути.

9. Л.С. Выготский предупреждал, что «всякий новый этап в развитии ребенка необходимо понять, как вытекающий с логической необходимостью из предыдущего этапа» [4, с. 257]. Позитивные основы личности, поведения, отношений к себе и окружающим должны быть заложены в дошкольном и школьном детстве, чтобы проявиться в отрочестве. Проблемы подросткового возраста возникают не сами по себе, а являются результатом недоработок на предыдущих этапах семейного и школьного образования.

Что, например, затрудняет развитие общения как ведущей деятельности в подростковом возрасте, развитие коммуникативных способностей школьников?

- Неудачный опыт подростка в общении как со сверстниками, так и со взрослыми на предыдущих возрастных ступенях онтогенеза (в дошкольном и школьном детстве).

- Недостаточное внимание в современном учебном процессе развитию речи учащихся, что не способствует культурному речевому развитию школьников, тормозит развитие их коммуникативных способностей.

- Недостаточное эмоциональное развитие школьников. Л.С. Выготский не случайно именно с эмоциональным развитием связывал вхождение ребенка в культуру и предупреждал об опасности «эмоционального невежества». Это особенно важно понимать в наше рационально-циничное время, когда стирается грань между такими категориями, как добро и зло, стыд и бесстыдство, верность и предательство, сочувствие и злорадство, и др.

Важно не только испытывать чувства симпатии, благодарности, сопереживания, но и владеть коммуникативными умениями, культурными способами выражения этих чувств:

- слышать собеседника, правильно воспринимать как вербальную, так и невербальную речь;
- проявлять уважение, интерес к тому, с кем общаешься, к его проблемам, его мнению, не навязывать ему своих вкусов, привычек, взглядов, уметь попросить товарища о помощи или предложить ему свою помощь;
- владеть культурными навыками ведения спора, понимать свою роль и позицию в возникновении и протекании конфликтного общения;
- уметь тактично ответить на «задевающие» реплики;
- культурно пользоваться мобильным телефоном, интернетом как средством общения и др.

10. Благоприятное решение вопроса о культурном развитии деятельности общения подростков требует более глубокого взаимодействия психолога с классным руководителем, который является не только учителем-предметником, но призван быть духовным посредником между обществом и ребенком в освоении культуры межличностного взаимодействия.

Сложная и многосторонняя проблема развития межличностного общения учащихся как важнейшего фактора социализации их личности предполагает:

- создание условий для развития и проявления позитивных особенностей личности каждого ученика, для раскрытия позитивных способностей каждого;
- организацию системы отношений школьников через разнообразные виды их коллективной деятельности таким образом, чтобы подростки понимали, что результат действий каждого является необходимым для достижения общего, важного для всех и каждого из них, результата;
- знание и обсуждение с учащимися проблем их «досуговой» деятельности;
- защиту интересов ученика как взрослеющего человека и формирующейся личности;
- создание условия для доверительного, нерегламентированного общения учащихся с учителями, в ходе которого могут подниматься и решаться важные для подростков моральные, нравственные, социальные, этические проблемы, и пр. [7].

Выводы.

В статье представлена попытка уточнить пути подхода к изучению генезиса асоциального поведения школьников. По мере взросления ребенка его поведение все больше опосредуется личностными образованиями и формирующимся самосознанием, на которые, в первую очередь, оказывают свое влияние успехи в учебной деятельности и в контактах с другими людьми – учителями и сверстниками. Эффективность образования зависит от того, насколько содержание, методы обучения и воспитания разрабатываются и реализуются с учетом психологических закономерностей не только возрастного, но и индивидуального развития школьников. В какой степени эти средства опираются не только на уже имеющиеся способности – познавательные, коммуникативные – учеников, но и задают перспективу их дальнейшего развития. Насколько учителя во взаимодействии со школьниками во всех учебно-воспитательных мероприятиях и на всех возрастных ступенях акцентируют внимание на формировании у них потребности и умения учиться, общаться с окружающими людьми, проявлять к ним интерес и уважение, насколько бережно относятся к формирующемуся у каждого школьника чувству собственного человеческого достоинства, и др.

Литература

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1991.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6 т. Т.3 – М. – 1982.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 4 – М., Педагогика,1982.
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 т. Т. 5. –М., Педагогика,1982.
5. Давыдов В.В. Личности надо «выделаться» // С чего начинается личность / ред. Р. И. Косолапов. – М.: Политиздат, 1979. – С. 109-140.
6. Дубровина И.В. К вопросу о специфичности способностей младшего школьника //Вопросы психологии способностей / ред. В.А. Крутецкий. – М., Педагогика, 1973. – С.60-89.

7. Дубровина И.В. Психологическое благополучие школьников: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры. – М., Юрайт, 2018.
8. Зинченко В.П. Психологические основы педагогики. М.: Гардарики, 2009.
9. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. – М., Педагогика, 1986.
10. Лотман Ю.М. Воспитание души. – СПб.: Искусство, 2003.
11. Межуев В.М. Современное знание о культуре. – СПб.: СПб ГУП, 2008.
12. Теплов Б.М. Избранные труды. В 2-х т. Том 1, – М., Педагогика, 1985.

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИЩЕННОСТИ КАК УПРЕЖДЕНИЕ ДЕЗАДАПТАЦИИ

Ерина Инобат Аъзамкуловна,

кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры психологии Гуманитарно-педагогического института
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
г. Севастополь

Аннотация. В статье поднимается актуальная проблема, касающаяся использования механизмов психологической защиты и их влияния на качество жизни человека. Выделены и описаны основные психологические концепции точек зрения отечественных и зарубежных ученых. Проведен теоретический анализ возникновения определения «психологическая защита» и её характеристики. Рассмотрены преимущества и призвание феномена защит, три способа разрешения невротического конфликта, К. Хорни, методы глубинной психокоррекции Т. С. Яценко. Представлены авторские методические рекомендации по упреждению развития незащищенности как фактора дезадаптации.

Ключевые слова: защищённость, дезадаптация, психологическая защищённость, невротический конфликт, личность, критерии дезадаптированности.

Abstract. The article tackles an urgent problem concerning the use of psychological defense mechanisms and their impact on the human life quality. Highlighted and described are the main psychological concepts of the domestic and foreign scientists' viewpoints on the problem. Carried out is a theoretical analysis of the origin of the definition of "psychological defense" and its characteristics. Considered are the advantages and goals of the phenomenon of defense, the three ways of resolving neurotic conflict, K. Horney, the methods of in-depth psychocorrection proposed by T. S. Yatsenko. Presented are the author's methodological recommendations on the prevention of insecurity development as a factor of maladaptation.

Keywords: security, maladaptation, psychological security, neurotic conflict, personality, maladaptation criteria.

Постановка проблемы.

Актуальность исследования заключается в том, что на сегодняшний день проблема использования механизмов психологической защиты и их влияния на качество жизни человека представляет для современной научной мысли особый интерес. Такой интерес вызван тем, что психологическая защита препятствует формированию и развитию психологически здоровой и гармоничной личности.

Неосознаваемые аспекты функционирования «психологической защиты» уменьшают степень контроля и независимости действий по выбору. В результате личность ограничена в реализации личностного потенциала, профессиональных познаний, что препятствует формированию у нее социальной и психологической «защищенности».

У человека, активно использующего психологические защиты, обычно присутствуют трудности в общении: такие люди не способны критически анализировать собственные отрицательные качества и склонны гиперболизировать подобные качества у других, проявляют эгоистическое стремление к утверждению достоинств своего Я и т. д.

Опасность регулярного использования психологических защит состоит и в том, что проявляется деструктивная тенденция к обесцениванию качеств другого человека, дискредитация его достоинств, а также стремление к манипулированию его поведением. С учетом данных взглядов психологическая защищенность, как правило, рассматривается в контексте взаимосвязи с психологической защитой человека и механизмами, ее обеспечивающими. Защитная ситуация, с которой мы больше всего знакомы в анализе и знания о которой наиболее полны, – это та, которая формирует основу невроза у взрослых. Определение дефиниции «психологической защиты» раскрывается в работах многих психологов

Однако следует отметить, что некоторые авторы определяют психологическую защиту, основываясь на отдельных психологических концепциях. Так, например, одни психологи определяют защиту как функцию самосохранения личности (Ф. В. Бассин, М. К. Бурлакова, В. Н. Волков, В. В. Николаева, А. А. Реан, Е. Т. Соколова, Э. Эриксон и другие), другие же придерживаются мнения о том, что психологическая защита выступает фактором дезадаптации (А. Маслоу, К. Роджерс, В. В. Столин, К. Хорни и другие).

Цель статьи. Определить и описать способы развития психологической защищенности как упреждение дезадаптации личности.

Изложение основного материала исследования. Дефиниция «защита» является первоначальным отражением динамических взглядов в психоаналитической теории. Впервые данный термин встречается в 1894 году в работе З. Фрейда «Защитные нейропсихозы».

Позднее данный термин был сохранен и в дальнейшем заменен понятием «вытеснение». Отношения между вышеуказанными понятиями все же остались сомнительными.

В приложении к работе «Торможения, симптомы и тревожность» З. Фрейд вновь возвратился к прежнему термину психологической защиты, полагая, что использование его имеет под собой ряд преимуществ «поскольку мы вводим его для общего обозначения всех техник, которые Я использует в конфликте и которые могут привести к неврозу, оставляя слово «вытеснение» для особого способа защиты».

Как мы видим, в данном случае психоаналитик опровергает положение о том, что вытеснение среди прочих механизмов психологической защиты занимает особое место, и что в теории психоанализа не меньшее значение уделяется и положению других процессов, которые своей целью имеют «защиту Я от инстинктивных требований» [4, с. 43].

Словарь по психоанализу Ж. Лапланша и Ж.-Б. Понталиса дает следующее понятие психологической защиты: «психологическая защита – это совокупность действий, нацеленных на уменьшение или устранение любого изменения, угрожающего цельности и устойчивости биопсихологического индивида». Так как данная устойчивость реализуется в Я, которое всеми способами старается ее сохранить, его (Я) можно рассматривать как действующее лицо в психических процессах [3, с.11].

Таким образом, речь идет о защите от внутренних влечений, и в особенности, от побуждений (на почве идей, фантазий и т. п.), которые причастны к таким влечениям. Кроме того, можно говорить и о защите от случаев и ситуаций, являющихся причинами подобного возбуждения, разрушающего внутренний баланс, и, соответственно, малоприятных для Я.

Можно также говорить о защите от нежелательных аффектов, которые являются причинами и предпосылками актуализации самой психологической защиты. Психологическая защита в психологическом словаре Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко определяется как «...система регуляторных механизмов в психике, которые направлены на устранение или сведение к минимуму негативных, травмирующих личность переживаний, сопряженных с внутренними или внешними конфликтами, состояниями тревоги и дискомфорта. Ситуации, требующие психологической защиты, характеризуются реальной или кажущейся угрозой целостности личности, ее идентичности и самооценке» [2, с. 153].

Защитный процесс реализуется с помощью механизмов психологической защиты, которые в определенной степени включены в Я. В связи с тем, что психологическая защита пронизана аффектами, желаниями, то есть тем, с чем она «борется», защита иногда может приобрести навязчивый характер, который будет выражаться в бессознательных актах поведения.

Сама же дефиниция защиты, в особенности при частом ее употреблении, полна неоднозначных терминов и требует уточнений. С одной стороны, дефиниция означает защиту и охрану чего-либо, с другой же стороны, выступает как самозащита. Поэтому целесообразно разделять различные проявления защиты даже в тех случаях, когда они имеют сходные моменты: это и локализация защиты – психическое пространство, оказывающееся в опасной ситуации; субъект, который осуществляет сопротивление; сама цель защиты, например, желание уберечь или восстановить единство и стабильность Я, избежать какого-либо воздействия со

стороны внешнего мира, которое может нанести субъекту вред; мотивы защиты – то, что говорит об опасности и стимулирует к защите (аффекты при этом переходят в сигналы, сигналы тревоги); ее механизмы.

Важно отметить, что психологическая защита в первую очередь нацелена на ликвидацию либо минимизацию тревожного состояния, которое связано с осознанием внутриличностного конфликта, представляющего опасность для единства Я и сохранения устойчивости самооценки индивида, его образа Я и представления мира, с помощью устранения из сознания тревог или преобразование их так, чтобы не допустить актуализации внутриличностного конфликта.

К преимуществам защит, по мнению О.Н. Усатенко, относится: широкий спектр защитных механизмов, снижение ситуативной тревожности, закрепление защиты в результате подтверждения ее другими людьми, личностная интеграция поведения, чувство защищенности и удовлетворенности при использовании механизмов защиты, усиление Я-компонента.

При этом необходимо отметить и неэффективные стороны защитных механизмов, такие как: уход от объективного восприятия мира к субъективному восприятию (куда включается и идеализация Я), заикливание лишь на Я-конструкте, нивелирование роли Я другого человека, изменение обратной связи, которая препятствует идеализации Я. Призывание психологической защиты – урегулирование конфликта между бессознательными желаниями и принятыми общественными требованиями и табу. Однако в действительности, защитные механизмы поступают по-другому – не разрешают противоречия, а только защищают сознательную сферу от отрицательных, травматических переживаний. Таким образом, внутренние противоречия отодвигаются на второй план, но не решаются. Данные конфликты вполне можно решить и без участия психолога в связи с тем, что для человеческого сознания недостижима их цикличность и обусловленность внутриличностным восприятием в результате действия защитных механизмов.

Продолжая свою классификацию психологических противоречий В.П. Шейнов, считает, что решение человеком противоречия может произойти на каждом из перечисленных уровней. Основанием для разрешения является осознание личностью необходимости изменений и отказа от некоторых потребностей. Автор указывает, что лишь при совокупности оптимальных условий (внешних и внутренних), имеющиеся противоречия перерастают во внутриличностный конфликт. Происходит актуализация данного конфликта.

К. Хорни говорила, что у человека есть всего три способа разрешить невротический конфликт. Первый способ заключается в том, чтобы отодвинуть доминирующие тенденции на второй план. Иногда лишь в процессе работы оказывается, что человек, проявляющий агрессию, не приемлющий мягкость и снисходительность, считает себя особо эмпатичным, тонко чувствующим других людей.

Второй способ – существующие противоречащие тенденции необходимо разграничить в сознательном конструкте. Таким образом, эти тенденции не будут противоречить друг другу. Примером разрешения противоречия за счет дистанцирования тенденций является повесть Р. Стивенсона «Странная история доктора Джекила и мистера Хайда».

Третий способ – осознать положительные стороны противоположных тенденций, их взаимодополняющие свойства. К. Хорни в пример данному способу приводит талантливого человека эпохи Возрождения, который трансформировал тенденцию услужливости в христианскую кротость, тенденцию к агрессии в способность к руководству, тенденцию ухода от окружающих в философскую мудрость.

Соответственно, все вышеперечисленные тенденции внутреннего конфликта нашли свое выражение и гармонизировали личность.

Для того, чтобы гармонизировать отношения с собой и другими, необходимо знать, с помощью каких средств возможно нивелировать, ослабить активность механизмов психологической защиты. Но в каждой отдельной ситуации необходимо выявить, что именно защитные механизмы являются первопричиной. Понять это обязательно нужно еще до каких-либо коррекционных воздействий.

Если же выяснено, что личность находится в неразрешимой, по его мнению, ситуации, его взгляды на жизнь искажены в связи с действием тех или иных механизмов защиты, следует оказать ему эмоциональную поддержку. А именно это может выражаться в похвале, безусловном принятии, повышении его самооценки. Известно, что замечания, даже если они объективны, формируют у человека чувство вины, могут послужить причиной неуверенности в себе. В результате личность фаталистично воспринимает собственные неудачи.

В известной работе А.А. Вербицкого «Концепция знаково-контекстного обучения в вузе» дается психолого-педагогический анализ теоретических основ и принципов построения деловой игры, в форме которых могут проходить тренинговые занятия [1, с. 12].

Безусловным преимуществом деловой игры в сравнении с другими формами обучения является вовлечение каждого человека в занятие в той или иной мере. Такая форма работы позволяет расширять эмоциональные границы, помогают снизить активность неадаптивных механизмов защиты. Таким образом, благодаря групповой работе, личность способна быстрее выявить, осознать и разрешить конфликты с помощью рефлексии, выражения собственных мыслей и желаний.

Также для развития психологической защищенности эффективным будет использование методов глубинной психокоррекции Т.С. Яценко: психоанализ комплекса тематических психорисунков, психокоррекционная работа с использованием психорисунка «Мое тату», психоанализ диалогического взаимодействия с субъектом с использованием камней, психокоррекционная работа с использованием неавторских рисунков, а также тестовые методы [5, с. 27].

Они ориентированы на более глубинное познание и коррекцию незащищенности дезадаптации. К. Хорни в своих трудах указывала на то, что в случае, если человек не способен к спонтанной интеграции, у него обязательно возникнет невротический конфликт.

По различным причинам человек теряет себя, перестает ощущать устойчивость, которая помогла бы разрешить внутриличностные конфликты. Человек становится заложником их дезинтегрирующего свойства, ему приходится хвататься за каждый появляющийся способ разрешения их. Такое явление К. Хорни назвала невротической попыткой решения. Невроз, в данном случае, включает целый ряд подобных попыток. В результате конфликты не только не разрешаются, а еще больше усугубляют осознание истинных мотивов поведения. Дезинтегрирующее свойство внутриличностного конфликта возрастает. В продолжение идей К. Хорни интересно обратиться к отечественным ученым.

Так, известный польский психолог К. Домбровский в 1964 г. создал теорию позитивной дезинтеграции. Под позитивной дезинтеграцией автор понимал полное разрушение либо ослабление психических сторон личности при невротических, психоневротических проявлениях, а особенно, при наличии внутриличностных конфликтов.

Позитивная дезинтеграция позволяет личности развиваться творчески. Проще говоря, позитивная дезинтеграция есть позитивная дезадаптация к внешнему миру.

Такая дезинтеграция характеризуется творчеством, она позволяет проявлять самостоятельность развития.

К. Домбровский писал: «Человек приговорен к развитию, приговорен – по собственному выбору - к преодолению собственного биологического цикла» [6, с. 24].

Под дезадаптацией понимается расхождение между различными возложенными возможностями и статусом человека, и требованиями, которые предъявляет ему жизнь, что является условием неспособности адаптироваться к складывающейся обстановке.

Именно в ситуации разыгрывающегося внутреннего конфликта личность способна развиваться. Это уже заложено в человеке. Психолог в данном случае может способствовать выведению конфликта на сознательный уровень.

Проанализировав ряд научных работ, можно сказать, что среди критериев дезадаптированности в целом, особенно выделяют агрессию, тревогу, преобладание негативных мыслей, раздражительность, глубокую саморефлексию, нарушение моральных ценностей, стремление к власти и доминированию, девиантность поведения, ухудшенное психологическое и физическое здоровье.

Можно сказать, что существует множество способов достижения психологической защищенности, а именно психологическая защищенность может достигаться благодаря использованию различных методов (психологическое консультирование, реабилитация и поддержка). Человек сам вправе выбрать, какую стратегию ему использовать. На основе проанализированной информации предлагаю методические рекомендации по упреждению развития незащищенности как фактора дезадаптации:

1) Постарайтесь сохранять благоприятные взаимоотношения со своей семьей, друзьями и т. д. Не отказывайтесь от их помощи. В свою очередь, если люди нуждаются в Вашей помощи, окажите ее.

2) Не забывайте о том, что вы не всегда способны контролировать кризисную ситуацию. А потому не воспринимайте ее как неразрешимую. Даже если не способны повлиять на ситуацию, Вы способны изменить собственные взгляды на них, реакцию на них.

3) Примите тот факт, что изменения в жизни неизбежны и Вам необходимо научиться приспосабливаться к ним.

4) Постарайтесь ставить перед собой реальные цели и постепенно двигайтесь в достижении этих целей.

5) Если есть возможность разрешить проблему, не избегайте ее. Проблемы не исчезнут сами по себе.

6.) Чаще обращайтесь внимание на свои переживания. Любая информация о себе будет полезна. Ищите новые пути познания себя. Особенно в эмоционально трудных для Вас ситуациях.

Психологическая защищенность характеризуется возможностью сохранить устойчивость поведения в контексте разнообразных жизненных обстоятельств.

Психологическая защита выступает в роли особого элемента саморегулирующейся системы, в нивелировании внутриличностных (интрапсихических) противоречий и конфликтов, которые, в первую очередь, снижают тревожность и помогает личности сохранять собственный социальный статус (систему ролей), соответствующий идеалам внешнего мира. Это делает понятными основные задачи защитного механизма, который, в итоге, помогает личности в социальной адаптации, приспособлении и подгонки конкретного человека, с его характеристиками, недостатками и преимуществами, к требованиям ближайшего или дальнего окружения. Иными словами, защитный механизм способствует реализации задачи цивилизации первобытного по собственным инстинктам индивида.

Выводы.

Таким образом, согласно концепции Маслоу, здоровый человек – это, прежде всего, человек счастливый, живущий в гармонии с самим собой, не ощущающий внутреннего разлада, защищающийся, но первым не нападающий ни на кого [4, с. 115].

Психологическая защищенность может достигаться благодаря использованию различных методов, таких как психологическое консультирование, реабилитация и поддержка. Основная функция терапевта состоит в том, чтобы создать ситуацию, в которой личность сможет снизить собственную незащищенность и объективно увидеть свои истинные мысли, ощущения, противоречия.

Таким образом, психологу необходимо организовать такую атмосферу, при которой человек почувствовал себя безусловно принятым, услышанным и оцененным как деятельный субъект.

В качестве рекомендаций по упреждению психологической дезадаптации возможно использовать деловые игры, активно применяемые в тренинге, а также методы самопознания и развития рефлексии.

Литература

1. Вербицкий, А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А.А. Вербицкий. – М.: ИЦ ПКПС, 2004. – 84 с.
2. Зинченко, В. Большой психологический словарь / ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – М.: АСТ, 2009. – 816 с.
3. Лапланш, Ж. Словарь по психоанализу / Ж. Лапланш, Ж.-Б. Понталис. – СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2010. – 752 с.
4. Фрейд, А. Психология Я и защитные механизмы / А. Фрейд. – СПб.: Питер, 2018. – 160 с.
5. Яценко, Т.С. Теорія і практика групової психокорекції: активне соціально-психологічне навчання: навч. посіб. /Т.С. Яценко. – К.: Вища школа, 2004. – 679 с.
6. Dabrowski, K. Osobowosc i jej ksztaltowanie poprzez dezintegracje pozytywna / K. Dabrowski. – Lublin: РТНР, 1984. – 101 с.

СКЛОННОСТЬ К ВИДАМ ЗАВИСИМОСТИ И УСТОЙЧИВЫЕ ЛИЧНОСТНЫЕ СОСТОЯНИЯ У СТУДЕНТОВ

Кожухарь Галина Сократовна,
кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры теоретических основ социальной психологии
ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»,
г. Москва

Григорьева Елизавета Евгеньевна,
студентка кафедра теоретических основ социальной психологии,
ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»,
г. Москва

Аннотация. В статье обосновывается взаимосвязь склонности к разным видам зависимости и переживанием устойчивых внутренних состояний личности у студентов. Проведено эмпирическое исследование, в котором респондентами выступили 91 студент (91,2% – женщин и 8,8% – мужчин), заполнившие два опросника: опросник А.Т. Джерсайлда на выявление устойчивых состояний личности и методика диагностики склонности к 13 видам зависимостей Г.В. Лозовой. В результате получены конкретные взаимосвязи между разными видами зависимостей и устойчивыми личностными состояниями, характерными для данного контингента.

Ключевые слова: виды зависимости, девиантное поведение, устойчивые личностные состояния, студенты

Annotation. The article substantiates the relationship between the propensity to different types of addiction and the experience of stable internal states of personality in university students. Empirical study was conducted. The sample involved 91 students (91.2% women and 8.8% men) who filled out two questionnaires: the questionnaire of A.T. Jersild «Personal Issues Inventory» and the methodology for diagnosing propensity to 13 types of addictions by G.V. Lozova. As a result, specific intercorrelation between different types of addiction and stable personal states in this contingent were obtained.

Keywords: types of addiction, deviant behavior, stable personal states, students

Постановка проблемы.

Проблема исследования заключается в противоречии между наличием многих «соблазнов» жизни, которые влияют на возникновение аддикций и необходимостью повышать здоровье нации, и, особенно, молодежи. Иными словами, проблема понимается нами как разработка профилактических мер для снижения зависимостей в молодежной среде. Но для этого необходимо исследовать феномен с разных точек зрения, в том числе, психологической.

Молодежь находится в особой зоне риска в связи с особенностями созревания и становления личности; в период отсутствия стабильности, когда переживается смена ценностных ориентиров, разделяющих молодых людей с более старшим поколением. Студенческие годы являются особым и важным этапом социализации, а опасность зависимости во многом заключается в том, что она обманчиво может показаться «волшебной палочкой» при столкновении с трудностями в жизни, но реально приводит к появлению вначале скрытых, а затем и явных последствий.

Важно отметить, что Д.Р. Меерс был автором, сблизившим «зависимость» и «девиацию». Для него зависимость представляется как «извращение нормальности», форма патологического поведения [4]. По сути, аддикция представляет собой такую форму отклоняющегося поведения, которая обеспечивает стремление ухода от реальности. Л.М. Доддс трактовал феномен зависимости как компульсивно побуждаемую активность, которая характеризуется интенсивностью и, одновременно, неослабевающим упорством, относительной потерей автономии Эго. При этом включается способность реагировать на

факторы реальности и включаются функции заботы о себе [4]. Трактовка получила новое звучание, заключающееся прежде всего в снятии ограничения в привязки к химическим веществам, фокус перенёсся на изучение поведенческого паттерна. А.Л. Свенцицкий говорит о «зависимости» как о состоянии острой необходимости, нужды в чем-то или ком-то для выживания или функционирования, приводящим к совершению определенной деятельности [6]. На наш взгляд зависимость выступает как форма девиантного (отклоняющегося) поведения, выражающаяся в навязчивом, неконтролируемом взаимодействии с объектом, употреблении химических веществ, выполнении определенной деятельности.

Авторы в большинстве источников дают достаточно сходные характеристики зависимого поведения, отличающиеся количеством или иерархией важности.

R.I. Brown и M. Griffiths предложили шесть аналогичных признаков: сверхценность или приоритетность (преобладание первостепенного значения в мыслях, чувствах и деятельности); изменение настроения (деятельность приводит к положительным эмоциональным переживаниям); толерантность (склонность к качественному или количественному повышению параметров деятельности); симптом отмены (негативные переживания при длительном отлучении от деятельности); конфликт (происходящий внутри человека, с окружением, с другой деятельностью) и рецидив (возврат к деятельности после перерыва) [8].

Особенно существенными характеристиками зависимого поведения являются сверхценность (постепенное тотальное преобладание зависимости как значимого аспекта жизни человека), сильные эмоциональные отклики (при долгом отлучении от зависимости – негативные переживания; при занятии деятельностью – сильные положительные), повторяемость (постепенное наращивание частоты и количества), состояние конфликта (внутри человека, с окружением или с деятельностью).

Не сложно заметить, как тесно переплетаются понятия «зависимости» и «зависимого поведения», почти перетекая одно в другое. Все авторы так или иначе подводят к выводу о сложности прекращения зависимости, особенно собственными силами. Помощь и поддержка от окружающих и специалистов становится важным элементом выхода из аддикции.

Открытие и изучение новых видов зависимостей позволили точнее обобщить и сгруппировать их. Так химические можно подразделить на наркотические, токсические, пищевые. Психологические могут ветвиться на технологические аддикции (коммуникативные, некоммунитивные), поведенческие (эротические, «социально-приемлемые» и «неприемлемые»), гемблинг [5]. Приведем несколько примеров. Так, среди основных мотивов употребления алкоголя значится: самоутверждение, расслабление, влияние окружения, способ забыться. Для зависимых людей свойственны пониженные показатели настроения, эмоциональной лабильности и высокие показатели негативизма раздражительности, невротичности, подозрительности, эмоциональной неустойчивости [3]. Никотиновая аддикция признана одной из самых опасных для здоровья современного человека. Но, как известно, отказ от употребления никотина – очень сложный процесс, требующий высокой мотивации и силы воли, может сопровождаться тяжелыми психологическими и физиологическими трудностями.

Наркотическая зависимость является одной из самых известных. Для аддиктов свойственны состояния фрустрации, завышенная самооценка, самоуверенность, подозрительность, эмоциональная неустойчивость, экспрессивность, сложности с целенаправленностью и осознанием последствий, а прекращение удовлетворения потребностей, связанных с зависимостью, часто приводит к переживанию острого одиночества [1]. Частыми копинг-стратегиями могут выступать такие, как уход в себя, агрессия, направленная к людям, предметам и себе, вербальная агрессия.

Пищевые зависимости разделяются на два вида: переедание и голодание. В большей степени они распространены у женщин и появляются в период, когда внешний облик начинает иметь важность в налаживании взаимоотношений, в частности с противоположным полом.

Люди с интернет-зависимостью, как правило, испытывают трудности в межличностных отношениях, чувство одиночества, они интровертированы, обладают низкой самооценкой, низкими показателями силы воли, для них характерна дезадаптация в реальной жизни, нарушения мотивационной сферы [7].

Трудоголизм (работоголическая аддикция, работоголизм) вид зависимости весьма сложный для определения, так как он относится к типу социально-одобряемых (или нейтральных). Еще одной социально приемлемой аддикцией является спортивная аддикция. Она отличается избыточным увлечением спортом и утратой контроля над объемом и длительностью тренировок.

Несмотря на большое количество исследований связи личностных качеств со склонностью к развитию зависимостей различных видов, тем не менее взаимосвязь наличия определенных черт личности и зависимости все еще требует дополнительных научных изысканий. Социальные установки и личностные ценности могут впоследствии способствовать выбору социально-одобряемого или девиантного (аддиктивного) поведения [2]. Устойчивые личностные состояния могут выступать как фактор возникновения зависимостей разных видов.

Сталкиваясь со сложностями и не находя в своем арсенале способов успешного их преодоления личность сталкивается с отрицательными переживаниями. Чем дольше ситуация остается проблемной, тем выше вероятность появления устойчивых негативных состояний. Их особенностью является продолжительность, в сравнении, например, с эмоциями, а также возможность оказывать влияние на течение психических процессов, тормозя или наоборот ускоряя. Тем самым может появиться искаженное, «мрачное» восприятие окружающей действительности. Так, например, при росте негативных состояний снижается уровень самопринятия, ожидание позитивной реакции к себе от других людей, что приводит к снижению самооценки, ее неадекватности.

Особенно такое положение дел может стать опасным для молодежи. В данный период развития человек делает переход от детства в полноценную взрослую жизнь. Приобретает важность необходимость приобрести знания и навыки, которые будут использоваться для решения проблем в будущем. Это время экспериментов, повышенной любознательности и все еще высокой открытости к возможностям вокруг. Поиск, переживание и утверждение своей аутентичности далеко не всегда конструктивными способами.

Современные продукты массовой информации и коммуникации часто становятся причиной создания нереалистичных представлений о реальном мире у молодых людей. Все оказывается в разы скучнее и обыденнее происходящего на экране в фильмах и сериалах. Аддикция может создавать мнимое ощущение преодоления проблем, в то время как на самом деле лишь сильнее отрывает от мира и других людей.

Студенты являются той категорией, которая представляется достаточно подверженной для формирования феномена зависимости. Большая часть обучающихся попадает в понятие молодежи по возрастным и психологическим характеристикам. В период их обучения они активно встречаются со сложностями: процесс адаптации в вузе, наличие факторов, вызывающих стресс (сессии, повышенные нагрузки), недостаток специалистов для психологической работы и высокая их загруженность, переход от жесткого контроля в школе (учителей, родителей) к лояльному в высших учебных заведениях (необходимость выработки самоорганизации и самоконтроля). При этом социальное и личностное развитие еще находятся в процессе становления.

Развитие аддикции происходит постепенно, вследствие этого распознать наличие зависимости на ранних стадиях становится достаточно трудно, но своевременное ее обнаружение особенно значимо для профилактики.

Цель статьи. Цель статьи заключается в выявлении взаимосвязи склонности к разным видам зависимости и переживанием студентами устойчивых внутренних состояний личности. Соответственно, было выдвинуто предложение о том, что разные устойчивые психологические состояния могут являться более «чувствительными» для формирования ряда

зависимостей и приводить, в итоге, к аддитивному поведению. При этом основным вопросом исследования являлся вопрос о том, какие устойчивые внутренние состояния будут связаны с показателями общей склонности к зависимостям.

Изложение основного материала исследования. В исследовании приняли участие 91 студент (91,2% – женщин и 8,8% – мужчин), учащиеся с первого по четвертый курс, а также магистранты. Возрастной диапазон составил от 16 до 29 лет.

Были использованы две методики: опросник А.Т. Джерсайлд на выявление устойчивых состояний личности и методика диагностики склонности к 13 видам зависимостей Г.В. Лозовой.

Результаты исследования показали, что наибольшую выраженность среди студентов занимают состояния «Враждебного конфликта» (2,29) и «Расхождение между реальным и идеальным «Я»» (2,08). Наименьшая выраженность у состояния «Половой конфликт» (1,29).

Следует подчеркнуть, что негативные состояния в основном проявлены умеренно. Низкий показатель «Полового конфликта» объясняется уменьшением значимости половой жизни для молодежи, как следствие тенденции большего внимания к психологической совместимости партнеров. Умение выстраивать отношения сейчас очень востребовано и в той или иной мере необходимо почти в любой профессии. К сожалению, несмотря на это специально коммуникативным навыкам учат далеко не всех и не везде, что в свою очередь может порождать враждебность.

Расхождение между реальным и идеальным «Я» тоже во многом является следствием жизни в мире XXI века.

При этом склонность к зависимости выражена на низком и среднем уровне. Относительно других, более высоко оказалась проявлена у студентов любовная зависимость (2,02) и пищевая зависимость (1,95). Также стоит отметить значительный показатель общей склонности к зависимостям (1,92), говорящий о том, что молодежь является группой риска с высокой вероятностью того, что будет сформирован какой-либо из видов зависимости. Наименьшая выраженность у телевизионной (1,10) и игровой зависимости (1,13).

Для выявления взаимосвязи между склонностью к разным видам зависимости и переживанием студентами стойких внутренних состояний личности, был применен коэффициент корреляции Спирмена.

Корреляционный анализ помог обнаружить 15 связей на уровне значимости 0,01 и 16 на уровне значимости 0,05. Рассмотрим только связи на уровне значимости 0,01.

Остановимся, с нашей точки зрения, только на наиболее важных связях с точки зрения развития студентов. Так, алкогольная зависимость напрямую будет возрастать при конфликте с противоположным полом ($r = 0,278$ при $p \leq 0,01$) и безнадёжностью ($r = 0,303$ при $p \leq 0,01$). Зависимость от курения напрямую взаимосвязана с переживанием чувства одиночества ($r = 0,354$ при $p \leq 0,01$) и конфликтом между полами ($r = 0,311$ при $p \leq 0,01$).

На наш взгляд, вышеназванные состояния имеют под собой общую черту – субъективное переживание невозможности изменить в «положительную сторону» сложившуюся ситуацию.

Активно формируемая в последние годы пищевая зависимость будет повышаться при росте переживания бессмысленности существования ($r = 0,208$ при $p \leq 0,05$) и свободы выбора ($r = 0,273$ при $p \leq 0,01$), а также повышением враждебности ($r = 0,336$ при $p \leq 0,01$) и безнадёжностью ($r = 0,316$ при $p \leq 0,01$).

Были выявлены значимые взаимосвязи между зависимостью от компьютера и переживанием одиночества ($r = 0,295$ при $p \leq 0,01$), бессмысленностью существования ($r = 0,343$ при $p \leq 0,01$), безнадёжностью ($r = 0,207$ при $p \leq 0,05$) свободой выбора и свободой воли ($r = 0,244$ при $p \leq 0,05$); ($r = 0,436$ при $p \leq 0,01$) а также чувством неприкаянности ($r = 0,224$ при $p \leq 0,05$). Компьютеры стали неотъемлемой и весьма продвинутой частью нашей жизни. Именно с данным видом зависимости оказалось связано наибольшее количество негативных состояний. Компьютер предоставляет пользователям высокую свободу выбора: интернет предоставляет высокую анонимность; как следствие определенным уровнем безответственности из-за отсутствия страха перед наказанием; стирается иерархичность.

Интернет позволяет человеку самому выбирать как себя вести, позволяет найти авторитет, разделяющий его взгляды и идеи.

Интересно, что наши данные показали прямую корреляцию общей склонности к зависимостям со свободой выбора и свободой воли ($r = 0,275$ при $p \leq 0,01$; $r = 0,259$ при $p \leq 0,05$), проявлением враждебности в конфликтных ситуациях ($r = 0,280$ при $p \leq 0,01$), а также безнадёжностью ($r = 0,224$ при $p \leq 0,05$).

Общая склонность к зависимостям показывает вероятность попадания человека в зону риска, обуславливающую появление какого-либо из видов зависимости в сложных, стрессовых ситуациях.

Особое внимание следует обратить на два устойчивых личностных состояния, которые получили наибольшее количество связей с видами зависимости: переживание безнадёжности и свободу выбора. С одной стороны, можно предположить, что одна из основных причин, увеличивающих вероятность развития зависимости, заключается в отсутствии у личности эффективных способов преодоления проблемных ситуаций. Человек, не найдя в своем арсенале адекватных способов решения, может попасть в зависимость. С другой стороны, свобода, как писал Э. Фромм, психологически трудно принимается и реализуется человеком, поэтому увеличение свободы выбора в современном обществе также, возможно, только усиливает стресс и неопределенность, что порождает зависимость как «спасение» от выбора и ответственности за принятие решений.

Наибольшее количество взаимосвязей мы выявили у компьютерной зависимости (с 7 состояниями). Самое большое количество связей с видами зависимости оказалось у состояний безнадёжности и свободы выбора. Следовательно, можно полагать, что именно эти устойчивые, по сути, свойства личности, наиболее значимы при формировании зависимостей для нашей выборки.

Выводы.

Было выявлено, что одной из причин развития зависимости является переживание стойких негативных личностных состояний, а точнее сложности с нахождением адекватных способов их преодоления.

Наибольшую выраженность у студентов имели такие личностные состояния, как состояния враждебного конфликта, расхождения между реальным и идеальным «Я»; наименее значимым оказался конфликт между полами.

Среди видов зависимости наиболее часто у студентов встречались «Любовная зависимость» и «Пищевая зависимость»; реже всего проявляется «Телевизионная зависимость» и «Игровая зависимость».

Все виды зависимости были выражены у студентов в диапазоне низких и средних показателей.

Обнаружены взаимосвязи склонности к разным видам зависимости у студентов с переживанием ими устойчивых внутренних личностных состояний.

В частности, чем ярче у студента выражено состояние безнадёжности, тем выше показатель общей склонности к приобретению какого-либо вида зависимости. Чем более интенсивно студенты переживают одиночество, тем чаще у них будет проявляться склонность к компьютерной зависимости. Чем выше проявляется ощущение бессмысленности существования, тем чаще будет проявляться никотиновая зависимость.

При этом, наименьшее количество связей было выявлено у любовной зависимости и игровой, а наибольшее количество взаимосвязей с личностными состояниями – у компьютерной зависимости (с 7 состояниями).

Чем выше компьютерная зависимость, тем чаще студенты испытывали состояния одиночества, бессмысленности существования, безнадёжности, свободы выбора и свободы воли, расхождения между реальным и идеальным «Я» и переживания чувства неприкаянности.

Выявлено, что чем меньше студенты осознавали возможность контролировать свою жизнь, тем меньше они заботились о своем физическом и психологическом состоянии.

Безнадежность и свобода выбора – два состояния, имеющие наибольшее количество связей с различными видами зависимости.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования полученных данных для разработок профилактических мер предупреждения аддикции, а также программ для помощи молодым людям, уже попавшим в зависимость

Литература

1. Андронникова О., Ветерок Е. Специфические особенности переживания одиночества у людей с наркотической зависимостью // *Norwegian Journal of Development of the International Science*, 2020. №45-2. – С. 59-62.

2. Бушлаева Е.Л. Особенности социально-психологических установок подростков, склонных к аддиктивному поведению // *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки*, 2021. №2 (839). – С. 170-182.

3. Мальцева С.М., Балашова Е.С., Муравлёва Е.М., Гавлин О.С. Социальные причины подросткового алкоголизма // *Балтийский гуманитарный журнал*, 2020. №2 (31). – С. 116-118.

4. Психология и лечение зависимого поведения/ Под ред. С. Даулинга М.: Независимая фирма «Класс», 2000. – 240 с.

5. Руженков В. А., Лукьянцева И. С., Руженкова В. В. Аддиктивное поведение студенческой молодежи: систематика, распространенность, клиника и профилактика // *Актуальные проблемы медицины*, 2015. №10 (207). С. 13-25.

6. Свенцицкий А. Л. Краткий психологический словарь. – М.: Проспект, 2011. – 512 с.

7. Шенгелая С.А., Гончаров В.П., Ляшко Г.И. Влияние интернет-зависимости на физическое и психическое развитие студентов // *Гуманитарные и социальные науки*. 2021. Т. 88, №5. – С. 190-206.

8. Griffiths M. Does Internet and computer 'Addiction' exist? Some case study evidence. *Cyber Psychology and Behavior*. 2000. 3 (2). P. 211-218.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ И ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ
К ДЕТЯМ РОДИТЕЛЕЙ С РАЗНЫМ СОЦИАЛЬНЫМ СТАТУСОМ – ЖИТЕЛЕЙ
НАСЕЛЁННЫХ ПУНКТОВ РАЗНОГО ТИПА**

Кренева Юлия Анатолиевна,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии управления
и юридической психологии
Академии психологии и педагогики
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»,
г. Ростов-на-Дону

Никитенко Тамара Петровна,
магистр психологии,
педагог-психолог МБДОУ детский сад №3 «Светлячок»,
г. Морозовск

Аннотация. Статья посвящена изучению психологических особенностей, особенностей семейного воспитания и особенностей отношения к своим детям родителей, проживающих в населённых пунктах разного типа. Под населёнными пунктами разного типа нами понимаются большие города с населением более одного миллиона жителей и малые города с населением, составляющим несколько тысяч жителей. Новизна исследования заключается в том, что впервые данный аспект социального статуса семьи был исследован с точки зрения влияния на психологические особенности респондентов и реализуемые ими стратегии семейного воспитания детей. Эмпирическое исследование, проведенное с применением психодиагностических методик Р. Кеттелла, А.Я. Варги и В.В. Столина, Э.Г. Эйдемиллера и В.В. Юстицкиса и модифицированного варианта ассоциативного метода, позволило получить данные, которые были проанализированы с применением методов математической статистики. Полученные результаты позволили установить статистически достоверные различия в психологических особенностях жителей населённых пунктов разного типа, а также описать связь их личностных особенностей с особенностями отношения к детям и семейного воспитания. В результате проведённого исследования была полностью подтверждена гипотеза о различиях, имеющих место в личностных особенностях родителей, проживающих в населённых пунктах разного типа, в их отношении к своим детям и в реализуемом ими стиле семейного воспитания. В процессе обсуждения результатов были рассмотрены представления о феномене «социального статуса» и «социального статуса семьи» в работах отечественных и зарубежных исследователей, о средовых особенностях детско-родительских отношений и типах семей с различными особенностями формирования социально-нормативного поведения и, соответственно, социального статуса, у своих детей.

Ключевые слова: родители, дети, социальный статус, семья, семейное воспитание, детско-родительские отношения, тип населённого пункта.

Annotation. The article is devoted to the study of psychological characteristics, peculiarities of family education and peculiarities of the attitude of parents living in settlements of different types to their children. By settlements of various types, we mean large cities with a population of more than one million inhabitants and small towns with a population of several thousand inhabitants. The novelty of the study lies in the fact that for the first time this aspect of the social status of the family was investigated from the point of view of the influence on the psychological characteristics of respondents and the strategies of family upbringing of children implemented by them. An empirical study conducted using the psychodiagnostic techniques of R. Kettell, A.Y. Varga and V.V. Stolin, E.G. Eidemiller and V.V. Justickis and a modified version of the associative method allowed us to obtain data that were analyzed using methods of mathematical statistics. The results obtained made it possible to establish statistically significant differences in the psychological characteristics of

residents of settlements of different types, as well as to describe the relationship of their personal characteristics with the peculiarities of their attitude to children and family upbringing. As a result of the conducted research, the hypothesis about the differences existing in the personal characteristics of parents living in settlements of different types, in their attitude to their children and in the style of family education implemented by them was fully confirmed. During the discussion of the results, the ideas about the phenomenon of "social status" and "social status of the family" in the works of domestic and foreign researchers, about the environmental features of child-parent relations and types of families with various features of the formation of socio-normative behavior and, accordingly, social status, in their children were considered.

Keywords: parents, children, social status, family, family upbringing, child-parent relations, type of settlement.

Постановка проблемы.

Актуальность исследования отношения родителей к своим детям сложно переоценить. Ребёнок, появляясь на свет, с первых дней жизни «впитывает» ценности той семьи, в которой он родился. Ещё не освоив речь, не понимая смысла слов, он чувствует по интонациям голоса родителей, насколько желанным он является для них, долго ли его ждали, или он был неожиданным подарком судьбы, приятным сюрпризом для родителей было его рождение, или они воспринимают его как обузу и ограничитель их свободы. Находясь в поле воздействия родителей, ребёнок усваивает, насколько они принимают его, помогают они ему развиваться, или ограничивают, что можно и чего нельзя, что превалирует – принятие или запреты.

В свою очередь, удовлетворённость родителей своей родительской ролью и своим ребёнком напрямую связаны с эмоциональным состоянием ребёнка, с его ощущением базового доверия к миру, со всеми теми эмоциями и чувствами, которые они же (родители) у ребёнка, порой бессознательно, формируют. И в этом смысле, мы можем говорить о том, что эмоциональное благополучие семьи в целом зависит от того, что транслируется детям их родителями. Именно поэтому очень важным представляется выявление факторов, детерминирующих отношение родителей к своим детям и специфики влияния этих факторов на эмоциональный фон семьи и конструктивность её функционирования.

К таким факторам можно отнести, в частности, такой аспект социального статуса родителей, как тип населённого пункта, в котором проживает семья. Социальный статус семьи, в частности, определяемый местом её локализации, как показатель уровня притязаний самих родителей определяет степень возложения ими на своего ребёнка определённых надежд, предъявления к нему тех или иных требований (даже не озвучиваемых). Эти требования и надежды, в свою очередь, могут, как стимулировать сбалансированное развитие ребёнка (когда они адекватны и базируются на интересах и способностях ребёнка), так и тормозить это развитие (когда родители пытаются за счёт ребёнка компенсировать аспекты собственной нереализованности или снизить уровень собственной тревожности).

Проведённый нами теоретический анализ исследований, посвящённых влиянию аспектов семейного воспитания на формирование личности, позволил выделить факторы, включённые в понятие «социальный статус семьи» и их влияние на дальнейшую социализацию и адаптацию личности. Однако влияние такого аспекта социального статуса, как тип населённого пункта, в котором проживает семья, на отношение родителей к своим детям и к процессу семейного воспитания исследователями практически не рассматривалось. Тот факт, что нами не было найдено статей, посвящённых этому вопросу, подтверждает актуальность и практическую значимость проведённого нами эмпирического исследования.

Целью статьи является описание различий, выявленных в психологических особенностях и особенностях отношения к своим детям родителей, являющихся жителями населённых пунктов разного типа.

Изложение основного материала исследования.

«Социальный статус», являясь многоплановым понятием, включающим в себя достаточно большое количество различных аспектов, таких, как положение индивида в общественной иерархии, его материальное благосостояние, образовательный уровень,

престиж, авторитет, репутация и т.д., находит своё описание и толкование в трудах многих исследователей (Рыкунов, Бабаев, Темирева, 2016 и др.). Самой известной и распространённой из этих классификаций социальных статусов является их деление на «прирождённые» (получаемые при рождении), «приобретенные» (достигаемые собственными усилиями) и «предписанные» (трансформирующиеся в течение жизни) (Ольшанский, 1969-1978).

Рождаясь в семье, имеющей определенную репутацию в обществе, индивид становится уже с момента появления на свет носителем соответствующих «прирождённых» социальных статусов. Семья, в свою очередь, являясь целостным и системным образованием, также имеет свой социальный статус в обществе, детерминируемый различными факторами, классификации которых также приведены в литературе, и были детально рассмотрены нами при проведении теоретического анализа проблемы (Павлова, Ломтева, 2017; Есина, 2020 и др.).

Важно отметить тот факт, что родители, стремясь поднять социальный статус семьи путём включения своих детей в различные социальные группы, не всегда учитывают интересы и увлечения детей. При этом родители могут требовать от детей достижений и высоких показателей, что «закрывает» ребёнка, мешает ему развиваться в ресурсном для него направлении, и наоборот, приводит к снижению престижности позиции и социального статуса семьи. Таким же эффектом обладает и попустительское отношение родителей к развитию и социализации своих детей.

Анализ подходов к исследованию детско-родительских отношений позволил выделить несколько точек зрения на формирование личности ребёнка, неотъемлемой частью которой является приобретаемый социальный статус, под влиянием созданной родителями в семье психологической атмосферы и особенностей реализации ими воспитательного процесса. Как отечественные исследователи (Выготский, 1982; Леонтьев, 1997; Рубинштейн, 2012; Кириленко, Овсяник, 2018 и др.), так и зарубежные (Фрейд, 1999а; Фрейд, 1999b; Адлер, 1998; Юнг, 1995 и др.) учёные, уделяли изучению средовых особенностей детско-родительских отношений большое внимание.

Так, в трудах отечественных учёных начала и середины XX века детско-родительские отношения рассматривались как среда для формирования первичных социальных навыков и предпосылка степени успешности социализации индивида вне семьи (в трудовых коллективах, в социальных группах и т.д.).

Зарубежные подходы, формировавшиеся в тот же период, достаточно разнообразны и характеризуются различными трактовками значимости детско-родительских отношений для формирования и развития личности ребёнка и его дальнейшей социализации.

Психоаналитики акцентируют внимание на бессознательных процессах и приписывают ведущую роль в формировании и включении личности в социум ранним объектным отношениям с матерью, также они выстраивают возрастную периодизацию развития личности в зависимости от развития сексуальности (Фрейд, 1999b; Блум, 2009 и др.). Неофрейдисты объясняли степень успешности социализации личности следующими аспектами её развития в среде детско-родительского контакта: формирующийся в детстве и преодолеваемый комплекс неполноценности (Адлер, 1998); тревога, связанная либо с отторгающим, либо с чрезмерно восхищённым отношением родителей к ребёнку (Хорни, 2000); степень продуктивности детско-родительских отношений (Фрейд, 1999а); базовое доверие-недоверие к миру, формирующееся в ранних отношениях с матерью (Эриксон, 1996), тип привязанности (Bowlby, 1960).

Представители классического бихевиоризма сводили суть детско-родительских отношений к подкреплению социально желательного и неподкреплению социально нежелательного поведения ребёнка по типу «стимул-реакция» (Bell, Thorndike, 2018; Watson, 1914 и др.). Необихевиористы говорили о формировании поведения ребёнка в социуме на основании наблюдения им образцов поведения родителей и подражания этим образцам (Bandura, 1961; Mead, 2011; Dollard, 1939; Miller, 1941; Berkowitz, 1989 и др.).

Представители гештальтпсихологии делали упор на значение целостности восприятия ребёнком окружающей реальности, частями которой являются его семья, родители, отношения с родителями, другие люди и отношения с ними, сам ребёнок на разных этапах своего развития (Koffka, 1935; Kohler, 1947; Volkelt, 1924 и др.).

В «генетической психологии» акцентируется внимание на когнитивных структурах (мышление, восприятие и др.) (Пиаже, 1969; Kohlberg, 1974 и др.).

Представители гуманистического направления специально детско-родительские отношения не исследовали, но отмечали их значимость для формирования ценностных установок, личностных смыслов и интересов ребёнка (Allport, 1935; Маслоу, 2009; Сатир, 2013 и др.).

Анализ литературы позволил выявить три типа семей, различающихся балансом стремления родителей к формированию у своих детей социально нормативного поведения в социуме и их способности к формированию такого типа поведения:

– «благополучные», где родители хотят и умеют формировать у своих детей социально нормативные установки и поведение; – «проблемные», где родители и хотели бы привить своим детям способность адаптироваться в социуме, но, в силу различных причин, лишены возможности сделать это;

«асоциальные», в которых родители сами не разделяют и не принимают норм и правил того социума, в котором живут, и, соответственно, не могут привить эти нормы и правила своим детям (Игнатович, Сотникова, 2019; Лишин, 1997 и др.).

Также авторы выделяют аспекты статуса и социально-психологических особенностей родительской семьи, оказывающие непосредственное влияние на формирование и развитие личности, а также – на успешность её социализации и адаптации, разделяя их на две категории. Так называемые «дистальные» аспекты включают в себя социально-экономический статус семьи и её структуру (Achenbach, Rescorla, 1991 и др.). «Проксимальные» аспекты включают в себя социально-психологическую атмосферу семьи и стили семейного воспитания.

Нами была выдвинута гипотеза о существовании различий в личностных особенностях жителей населённых пунктов разного типа, имеющих детей, а также – в особенностях реализуемого ими семейного воспитания и отношения к своим детям.

Для доказательства выдвинутых гипотетических предположений было реализовано эмпирическое исследование с применением метода анализа теоретического анализа научной литературы, а также - психодиагностических и статистических методов.

Мы обследовали эмпирическую выборку, состоящую из 51 респондента в возрасте от 23 до 50 лет обоёго пола, имеющих детей, проживающих в населённых пунктах разного типа (28 – в небольших городах, 23 – в городах с населением более 1 миллиона человек).

Для определения личностных особенностей респондентов был применен 16-факторный опросник Р. Кеттелла (форма С). Для изучения специфики семейного воспитания детей был применен опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ) Э.Г. Эйдемиллера и В.В. Юстицкиса (Карелин, 2005). С целью определения отношения родителей к детям – «Тест-опросник родительского отношения» (ОРО) А.Я. Варги и В.В. Столина (Райгородский, 2002, с. 451-457; Ратанова, 2008; Рогов, 1996, с.328-334) и модифицированный вариант ассоциативного метода, где респондентам предлагалось 10 раз продолжить фразу «Мой ребёнок...». Для анализа результатов эмпирического исследования был применен непараметрический критерий U-Манна-Уитни для независимых выборок (Наследов, 2013).

При проведении сравнительного анализа личностных особенностей респондентов, проживающих в населённых пунктах разного типа, было выявлено три статистически достоверных различия, представленных диаграммой на Рисунке 1.

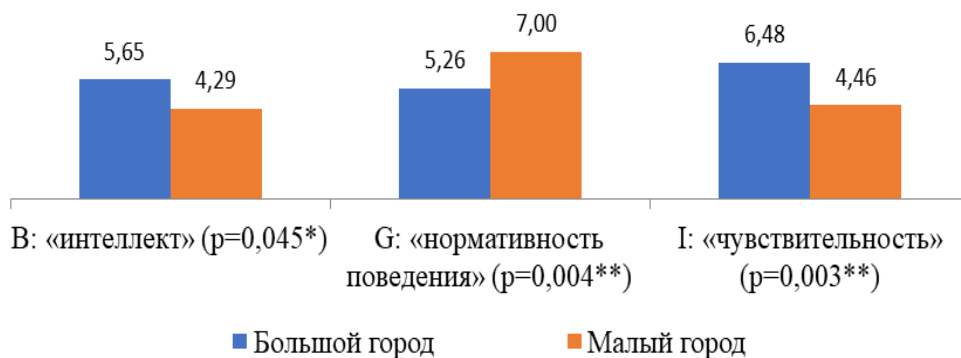


Рисунок 1. Различия в личностных особенностях респондентов, проживающих в населённых пунктах разного типа (критерий *U*-Манна-Уитни)

В личностных особенностях родителей, проживающих в населённых пунктах разного типа выявлены различия на высоком уровне статистической достоверности по факторам «I: жесткость – чувствительность» ($p = 0,003$) и фактору «G: нормативность поведения» ($p = 0,004$), а также – на среднем уровне статистической достоверности выявлены различия в показателях по фактору «V: низкий интеллект – высокий интеллект» ($p = 0,045$).

Выявленные различия свидетельствуют о том, что жители больших городов менее эмоционально чувствительны, менее социально нормативны и более интеллектуально развиты, чем жители малых городов.

При проведении сравнительного анализа особенностей семейного воспитания детей жителями больших и малых городов было выявлено три различия на – два на высоком уровне статистической значимости и одно – на среднем, представленных диаграммой на Рисунке 2.

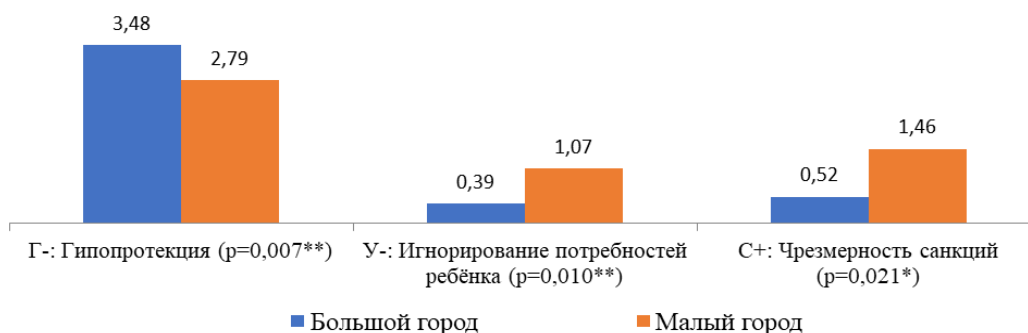


Рисунок 2. Различия в особенностях семейного воспитания детей родителями, проживающими в населённых пунктах разного типа (критерий *U*-Манна-Уитни)

В особенностях семейного воспитания детей родителями, проживающими в населённых пунктах разного типа, выявлены различия на высоком уровне статистической достоверности в показателях по шкалам «G-: Гипопротекция» ($p = 0,007$), «U-: игнорирование потребностей ребёнка» ($p = 0,010$) и на среднем уровне статистической достоверности в показателях по шкале «C+: Чрезмерность санкций» ($p = 0,021$).

Выявленные различия свидетельствуют о том, что родители, проживающие в больших городах, более склонны пускать на самотёк процесс воспитания своих детей, меньше игнорируют потребности ребёнка и менее склонны к применению санкций к своим детям, чем жители малых городов.

При проведении сравнительного анализа отношения к детям родителей, проживающих в населённых пунктах разного типа, было выявлено пять различий, представленных диаграммой на Рисунке 3.

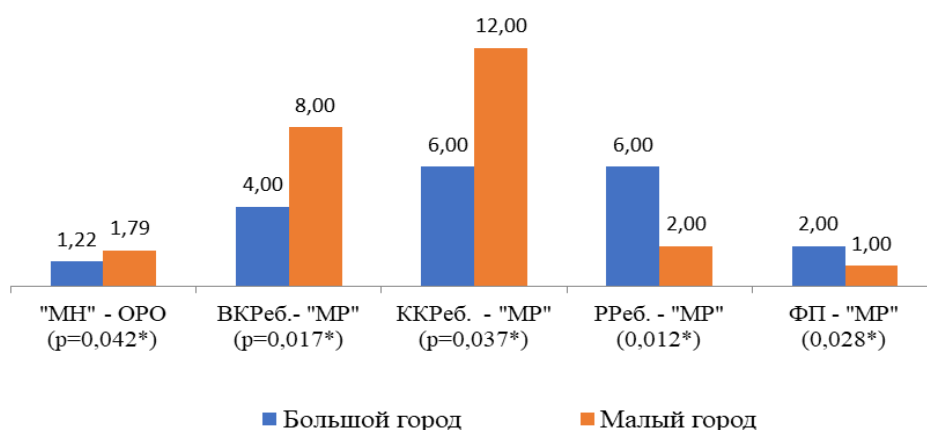


Рисунок 3. Различия в отношении к своим детям родителей, проживающих в населённых пунктах разного типа (критерий *U*-Манна-Уитни)

При анализе отношения к своим детям родителей, проживающих в населённых пунктах разного типа, выявлены статистически значимые различия относительно пяти показателей – «Маленький неудачник» т. «ОРО» ($p = 0,042$), «Волевые качества ребёнка» т. «Мой ребёнок» ($p = 0,017$), «Коммуникативные качества ребёнка» т. «Мой ребёнок» ($p = 0,037$), «Ресурсы ребёнка» т. «Мой ребёнок» ($p = 0,012$) и «Формальные признаки ребёнка» ($p = 0,028$).

Следовательно, жители больших городов более склонны к принятию и поддержке своих детей, больше внимания уделяют их ресурсности и креативности, больше готовы помогать им в поиске себя и самореализации. При этом для жителей больших городов более характерно четкое определение места ребёнка в семье и разграничение собственных (родительских) и детских позиций по формальным признакам, чем для жителей малых городов. Жители малых городов больше внимания уделяют формированию волевых и коммуникативных качеств своих детей.

Выводы.

На основании полученных данных был сделан вывод о подтверждении ранее выдвинутой гипотезы, а именно – о существовании различий в личностных особенностях жителей населённых пунктов разного типа, имеющих детей, а также – в особенностях реализуемого ими семейного воспитания и отношения к своим детям.

Литература

1. Есина, Г.К. Социальные представления о высшем образовании старшеклассников из семей с различным социально-профессиональным статусом // В сборнике: ПОДРОСТОК В МЕГАПОЛИСЕ: НЕРАВЕНСТВО И ВОЗМОЖНОСТИ. Сборник трудов XIII Международной научно-практической конференции. Институт общественных наук РАНХиГС; НИУ ВШЭ; Московская высшая школа социальных и экономических наук. Москва, 2020. – С. 66-70.
2. Игнатович, С.С., Сотникова Т.В. К вопросу о социализации подростков в семье // Педагогика: история, перспективы. 2019. Т. 2. № 6. – С. 12-24.
3. Кириленко, И.Н., Овсяник С.Б. Исследование детско-родительских отношений в зарубежных научных школах: психоанализ, бихевиоризм, гештальтпсихология, гуманистическая психология // Гуманизация образования. 2018. №2. – С. 66-73.
4. Наследов, А.Д. IBM SPSS Statistics 20 и AMOS: профессиональный статистический анализ данных. - СПб.: Питер, 2013. – 416 с.
5. Практическая психодиагностика: Методики и тесты: [Учеб. пособие] / [Ред-сост. – Д.Я. Райгородский]. - Самара: БАХРАХ-М, 2002 (ГУП ИПК Ульян. Дом печати). – 667 с.
6. Рыкунов, Д.И., Бабаев Д.А., Темирева К.А. Сопоставление социальных ролей социальным статусам в современном обществе // В сборнике: Социально-гуманитарные проблемы образования и профессиональной самореализации (Социальный инженер-2016).

Сборник материалов Всероссийского научного форума молодых исследователей. 2016. - С. 131-135.

7. Сатир, В. Вы и ваша семья: руководство по личностному росту: [перевод с английского] / Вирджиния Сатир. - Изд. 2-е, испр. – Москва: Ин-т общегуманитарных исслед.: Апрель-пресс, 2013. – 279 с.

8. Юнг, К.Г. Конфликты детской души: [сборник: перевод с немецкого] / – Москва: Канон, 1995. – 333 с.

9. Bowlby, J. Separation Anxiety // The International Journal of Psychoanalysis. – 1960. – Т. 41. – С. 89-113.

10. Mead, G.H. Selected Writings / Ed. by Reck A. J. Indianapolis, 1964. // Теория «Я» Дж. Г. Мида и психологическая антропология – Социальная психология и общество – 2011. – Том. 2. – № 1.

ОСОБЕННОСТИ САМОПОВРЕЖДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ, ПЕРЕЖИВАЮЩИХ НАСИЛИЕ В СЕМЬЕ

Купченко Виктория Евгеньевна,

кандидат психологических наук, доцент,

доцент кафедры общей и социальной психологии

ФГАОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского»,

г. Омск

Аннотация. В статье описываются результаты особенностей самоповреждающего поведения у подростков, испытывающих физическое и психологическое насилие в семье. Подросткам, подверженным психологическому насилию и физическому насилию в семье свойственно самоповреждающее поведение. Степень «тяжести» самоповреждений больше в группе подростков, испытывающих физическое насилие в семье.

Ключевые слова: самоповреждающее поведение, подросток, семья, насилие в семье, селф-харм

Annotation. The article describes the results of the features of self-damaging behavior in adolescents experiencing physical and psychological violence in the family. Adolescents exposed to psychological and physical violence in the family tend to self-injurious behavior. The degree of "severity" of self-harm is greater in the group of adolescents experiencing physical violence in the family.

Keywords: self-harmful behavior, teenager, family, domestic violence, selfharm.

В современном мире среди подростков остается достаточно популярным такой феномен как селф-харм или самоповреждающее поведение. Последнее время случаи самоповреждения стремительно только увеличиваются. В практической деятельности психологи всё чаще сталкиваются с обращениями родителей, самих подростков, включающих самоповреждающее поведение. В своем исследовании мы основываемся на подходе Н.А. Польской, рассматривающей самоповреждающее поведение как поведение, включающее нанесение вреда телу, расцарапывание кожи, вырывание на голове и теле волос, самоожоги, удары частями тела о твердые поверхности или о свое тело, порезы режущими предметами, обкусывание губ и ногтей, прикусывание губ или щек, уколы или проколы острыми предметами кожи, препятствие заживлению ран [2]. Такие акты самоповреждений осуществляются по мнению автора с целью восстановления самоконтроля.

Сложность изучения данного вопроса состоит в том, что большинство актов самоповреждения сопровождается внешним социальным благополучием таких подростков. Помимо этого, именно подростковый возраст называется исследователями фактором риска самоповреждающего поведения, что объясняется как психофизиологическими проблемами взросления, так и личностными особенностями самого подростка. Впервые такие действия происходят в возрасте 13-14 лет, и больше половины, около двух третьих, случаев самоповреждения свойственны девушкам [1]. В исследованиях Польской Н.С. от 14,5% до 32% подростков наносят самоповреждения своему телу различными способами [2, с. 208].

Несмотря на внешнее взросление подростки остаются одной из наиболее чувствительных возрастных группы в отношении к жизненным трудностям, конфликтам в семье и со стороны сверстников. Неспособность справиться с негативными эмоциями закономерно вызывает у подростка серьезное чувство напряжения. Для ряда подростков именно селф-харм является способом эмоциональной разрядки, способом подавления душевной боли через доминирование физической боли, псевдоощущением контроля собственной жизни через контроль собственного тела.

Актуальным вопросом выступает понимание факторов самоповреждающего поведения. В данном исследовании мы изучаем влияние насилия в семье на самоповреждающее поведение подростков. В своей работе мы используем определение В.И. Шахова, который считает,

что насилие в семье – это «противоправное, общественно опасное физическое, психическое или сексуальное воздействие на человека, обладающее устойчивой тенденцией к эскалации и большой вероятностью повторения, одного члена семьи на другого, совершенное против или помимо воли потерпевшего, независимо от физических последствий такого воздействия» [3, с. 85]. Психологическое и физическое насилие по-разному влияет на формирование личности, поэтому мы сравним оба явления.

Соответственно **целью нашего исследования** является изучить особенности самоповреждающего поведения у подростков, подверженных физическому и психологическому насилию в семье.

Изложение основного материала исследования.

Для реализации поставленной цели мы тестировали гипотезу о том, что существуют особенности самоповреждающего поведения у подростков, подверженных физическому и психологическому насилию в семье. В исследовании приняли участие 32 подростка (26 девочек и 6 мальчиков) в возрасте 12-15 лет (средний возраст 14,3 г.). Исследование проводилось онлайн с помощью гугл-формы в группе социальной сети Вконтакте. В качестве методического инструментария мы использовали анкету для диагностики насилия Дементий Л.И., Шкалу причин самоповреждающего поведения (Польская Н.А., 2014).

Первоначально представим результаты по выраженности насилия в семье по отношению к подростку: 62% подростков подвергается психологическому насилию в семье, 19% подростков подвергаются физическим наказаниям и психологическому насилию, 19% подростков отметили, что не подвергаются насилию в семье. Рассмотрим более подробно специфику проявления разных форм насилия в каждой группе подростков. В семьях, где применяется физической насилие по отношению к подростку, в 50% случаях подростков лишают еды, что свидетельствует о пренебрежении потребностями детей. Такие родители грубо обращаются со своими детьми, не уважают их желания, проявляют жесткость. В качестве запугивания родители не только применяют реальное насилие по отношению к детям, но еще и угрожают физическими наказаниями (83%). Ребенок воспринимает это серьезно, потому что он понимает, что родители уже телесно наказывали их. В данном случае родители запрещают выходить на прогулку и общаться со значимыми людьми 50% подросткам. Родители, которые применяют физические наказания, в коммуникации с подростком часто используют манипуляции (шантаж, угрозы). Во всех семьях, где применяется физическое наказание детей, постоянно присутствует крик и оскорбление подростка, что указывает на иррациональность деятельности родителей, они не способны управлять своими эмоциями. Отец с матерью, которые обязаны защищать и поддерживать детей, нападают на них, создают условия враждебности. «Детские» формы поведения родителей в виде игнорирования подростка (67% семей) указывает на неготовность и неспособность таких родителей обсуждать рационально возникающие трудности. Таким образом, мы видим, что родитель, который наказывает ребенка физически, однозначно разрушает еще и психологическое здоровье подростка, так как проявляет психологическое насилие в совокупности с телесными наказаниями.

Если рассмотреть семьи, где родители оказывают психологическое давление на ребенка, то самой популярной формой является повышение голоса (80%), которое со временем сменяется готовностью родителя вести диалог с подростком. Вероятно, родители сначала эмоционально реагируют на ошибки ребенка, проживают свои эмоции с помощью такого способа, а потом возвращаются к рациональному взаимодействию. Некоторые родители, вероятно, в порыве гнева оскорбляют, обзывают своих детей (20% родителей). Таким образом, только 19% родителей используют конструктивные методы воспитания, умеют контролировать свои эмоции. Важно отметить, что родитель, породив обиду бурными эмоциональными реакциями в адрес подростка, закономерно сталкивается с его неготовностью идти на диалог и обсуждение.

Обратимся к более подробному рассмотрению эмоций, которые возникают у подростка в ситуации наказания. Чаще всего подростки испытывают обиду, ненависть к себе, чувство беспомощности, гнев. Если сравнивать чувства в группах, то респонденты, которые не под-

вергаются насилию, чаще испытывают обиду (67%) и ненависть к себе (87%). У такого человека даже намек на его ошибки вызывает реакции ущемления и обиды. В качестве причин наказания называются невыполнение домашних обязанностей и требований родителей. В ходе обсуждения конфликтной ситуации подросток понимает и принимает позицию родителя, отчего испытывает ненависть к себе и чувство вины.

В группе подростков с физическим семейным насилием каждый респондент испытывает обиду, чувство беспомощности, ненависть к себе (100%). Физическое и психологическое насилие настолько сильно воздействует на ребенка, что он чувствует безысходность, потерянности, так как не знает, как изменить эту ситуацию. Страх подростка (67%) свидетельствует о тяжелом эмоциональном климате в семье. Ребенок, который должен считать дом безопасным местом, где можно спрятаться от внешнего мира, считает свой дом опасным местом. Неожиданным фактом является то, что жертвы физического насилия не испытывают ненависти к родителям, что, возможно, связано со страхом перед ними. Порой подростки выражают открытый гнев в отношении своего родителя (67%). Родители проявляют агрессию к ребенку, а он, в свою очередь, «возвращает» агрессию своему родителю.

Подобные результаты свойственны и группе, подверженной психологическому насилию: наиболее частые эмоции – это гнев (70%) и обида (70%). Вербальная агрессия накапливается у подростка, эмоции переполняют его. Формируются различные комплексы, негативное отношение к себе, что означает низкую самооценку и неуверенность в себе.

Таблица 1

Частота актов самоповреждений в группе подростков, подвергающаяся физическому насилию в семье, в %

Форма самоповреждения	Как часто проявляется самоповреждающее поведение			
	Никогда	Один раз	Иногда	Часто
Порезы режущими предметами	0	0	33	67
Уколы или проколы кожи острыми предметами	0	17	50	33
Самоожоги	17	50	17	17
Удары кулаком, ногой, головой или корпусом тела по твердым поверхностям	0	17	83	0
Удары кулаком по своему телу	0	0	50	50
Выдергивание волос	17	33	50	0
Расчесывание кожи	0	17	17	67
Обкусывание ногтей	17	33	33	17
Сковыривание болячек, чтоб дольше не заживали	0	0	83	17
Обкусывание губ	0	0	33	67
Прикусывание щек или языка	33	0	33	33

Из таблицы 1 следует, что в группе, где родители используют телесные наказания, все подростки иногда (33%), либо часто (67%) совершают порезы на своем теле. 83% подростков иногда ударяют кулаком, ногой, головой или корпусом тела по твердым поверхностям и сквыривают болячки. Такое поведение говорит о выраженной аутоагрессии. Для данного подростка самоповреждения выполняет функцию освобождения от собственных негативных эмоций. 50% подростков часть бьют кулаком по собственному телу, что может быть формой

самоотношения, интериоризацией физического наказания родителей. Обкусывание губ встречается у всех подростков. Эта реакция помогает подростку сосредоточиться, быть «здесь и сейчас». Так, физическая агрессия родителей перешла во внутренний план ребенка, но он с ней не справляется, поэтому и проявляются негативные эмоции. В данном случае, возможно, самоповреждающее поведение выступает как самонаказание.

Таблица 2

Частота актов самоповреждений в группе подростков, подвергающаяся психологическому насилию в семье, в %

Форма самоповреждения	Как часто проявляется самоповреждающее поведение			
	Никогда	Один раз	Иногда	Часто
Порезы режущими предметами	15	5	25	55
Уколы или проколы кожи острыми предметами	55	10	15	20
Самоожоги	55	15	25	5
Удары кулаком, ногой, головой или корпусом тела по твердым поверхностям	35	0	40	25
Удары кулаком по своему телу	25	15	30	30
Выдергивание волос	75	5	10	10
Расчесывание кожи	30	25	20	25
Обкусывание ногтей	50	10	10	30
Сковыривание болячек, чтоб дольше не заживали	35	20	10	35
Обкусывание губ	10	10	40	40
Прикусывание щек или языка	45	10	20	25

По таблице 2 в группе подростков, испытывающих психологическое насилие в семье, меняется картина самоповреждений. Так, удары кулаком, ногой, головой или корпусом своего тела по твердым поверхностям также популярны – иногда проявляет такое поведение 40 % подростков, и часто используют 25% подростков. Наиболее часто встречающееся поведение – это обкусывание губ – 80% подростков в равной степени иногда и часто проявляют его. Может быть, так они сдерживаются от проявления вербальной агрессии в ответ, это помогает им ее прожить и уменьшить эмоциональный груз, навешанный родителем.

Те подростки, которые подвергаются физическим наказаниям, выбирают более деструктивные стратегии поведения в ситуациях конфликта. 33% подростков дают обратную связь родителям через ответные проявления физической силы, они защищают свое тело, проявляют протест, отстаивают свои границы. Другой стратегией поведения является игнорирование родителя (50%). Такое поведение вырабатывается, возможно, как защитная стратегия с целью избегания конфликтов. Но, когда подростка уже побили, то он однозначно плачет и закрывается в себе (100%). Это происходит потому, что во внешнем мире ему причинили боль и страдания, и он хочет сбежать оттуда в безопасное место – «укрыться в своем мире». Чтобы справиться с переизбытком эмоций, подросток выплескивает агрессивную энергию посредством разрушения окружающих предметов (50% подростков).

В группе подростков, которые подвергаются психологическому насилию, стратегии поведения в конфликте различны. Большинство подростков (70%) терпят вербальную агрессию, возможно, чтобы не провоцировать новую. Так как им обидно, они проживают эмоции при

помощи слез, которые не представляют угрозы для родителей и избегают контактов с ними, чтобы не слушать их (65%). Также подростки демонстрируют попытки договориться, спокойные реакции, извинения за свое поведение (30%, 25% и 30% соответственно). Это показывает готовность к рациональному взаимодействию.

Выводы.

1. 19% подростков подвергаются физическому насилию со стороны родителей, 19% подросток не испытывают семейного насилия и 62% подростков являются жертвами семейного психологического насилия.

2. У подростков, подверженных психологическому насилию, наиболее часто проявляются такие формы самоповреждающего поведения как: сковыривание болячек, удары частями своего тела о твердые поверхности и о свое тело, расчесывание кожи, порезы режущими предметами, обкусывание губ. Родители иногда наказывают детей. Доминирующими эмоциями в ситуации конфликта являются гнев и обида, а также ненависть к себе. В ситуации конфликта подростки плачут, терпят, «уходят в себя». Атмосфера в семье характеризуется доброжелательностью, теплотой, проявлением внимания по отношению членов семьи друг к другу, а также требовательностью и контролем со стороны родителей.

3. Подростки, которые не испытывают влияние семейного насилия, часто оставляют порезы на коже режущими предметами, расковыривают болячки с целью препятствовать их заживления, обкусывают губы и иногда расчесывают кожу. Родители очень редко наказывают своих детей. Доминирующими эмоциями в конфликтной ситуации с родителями являются ненависть к себе и обида. В ситуации конфликта с родителями подростки спокойно реагируют и пытаются договориться, успокоить их. Атмосфера в семье благоприятная, доброжелательная, члены семьи обращают друг на друга внимание, сочувствуют и помогают друг другу.

4. Подростки, подверженные физическому насилию в семье, часто оставляют порезы на коже режущими предметами, бьют кулаком по своему телу, расчесывают кожу, обкусывают губы, и иногда прокалывают кожу острыми предметами, частями своего тела бьют по твердым поверхностям, сковыривают болячки, чтобы дольше не заживали. Родители часто телесно наказывают подростков. Доминирующими эмоциями в ситуациях конфликта являются ненависть к себе, обида, чувство беспомощности и гнев. В ситуациях наказания подростки плачут, терпят, «уходят в себя», игнорируют родителей. Атмосфера в семье враждебная, родители требовательны к детям, выражены конфликты в детско-родительских отношениях.

Литература

1. Левковская О.Б. Несуицидальное самоповреждающее поведение в подростковой среде: современные объяснительные подходы // Вопросы психологического здоровья детей и подростков. – 2014. – № 2. – С. 124-132.

2. Польская Н.А. Психологические факторы самоповреждающего поведения в подростковом возрасте // Тезисы 1 Межрегиональной научно-практической конференции «Психосоматические психические расстройства в детском и подростковом возрасте». – Новосибирск, 2008. – С. 23-24.

3. Хрупова А.Н., Шульга Т.И. Представления студентов о самоповреждающем поведении // Вестник Московского государственного областного университета. – Серия: Психологические науки. – 2016. – № 4. – С. 101-113.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ОДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Лактионова Елена Борисовна,
доктор психологических наук, профессор,
заведующий кафедрой психологии развития и образования
ФГБОУ ВО «Российский государственный
педагогический университет им. А. И. Герцена»
г. Санкт-Петербург

Тузова Александра Сергеевна,
аспирант кафедры психологии развития и образования
ФГБОУ ВО «Российский государственный
педагогический университет им. А. И. Герцена»,
г. Санкт-Петербург

Аннотация. В статье представлено описание особенностей образовательной среды, способствующей формированию психологического благополучия одаренных подростков.

Обоснована важность психологической безопасности образовательной среды для развития одаренного психологически благополучного подростка. Представлены результаты эмпирического исследования психологического благополучия подростков, обучающихся в условиях специализированной образовательной среды для одаренных и типовой общеобразовательной школы. Предложены рекомендации по обеспечению условий для поддержания психологического благополучия субъектов образовательного пространства.

Ключевые слова: образовательное пространство, образовательная среда, психологическое благополучие, одаренность, подростковый возраст.

Annotation. The article describes the features of the educational environment that contributes to the formation of the psychological well-being of gifted adolescents. The importance of psychological safety of the educational environment for the development of a gifted psychologically well-off teenager is substantiated. The results of an empirical study of the psychological well-being of adolescents studying in a specialized educational environment for the gifted and a typical secondary school are presented. Recommendations on providing conditions for maintaining the psychological well-being of the subjects of the educational space are proposed.

Keywords: educational space, educational environment, psychological well-being, giftedness, adolescence.

Постановка проблемы.

В настоящее время поиск условий для благоприятного развития способностей и одаренности не перестает быть актуальным. Несмотря на множество исследований, направленных на решение вопросов обеспечения возможностей для развития, проблема психологического благополучия одаренных учащихся в образовательной среде остается недостаточно изученной.

В настоящее время существуют специализированные образовательные учреждения для учащихся, проявивших выдающиеся способности или добившихся значительных успехов в определенных областях учебной и научной деятельности. Однако далеко не все одаренные дети обучаются в подобных образовательных организациях, в связи с чем возникает необходимость выявления характеристик образовательной среды и личностных ресурсов для полноценного позитивного развития. Анализ современных работ, посвященных проблемам образовательной среды и оценке степени ее влияния на субъектов образования, показывает, что эмпирических исследований специфики психологического благополучия одаренных учащихся в образовательной среде проводилось недостаточно.

Цель статьи. Целью статьи является теоретическое и эмпирическое обоснование важности психологических характеристик образовательной среды для психологического благополучия одаренных подростков.

Изложение основного материала исследования.

Современное образовательное пространство ориентированно не только на приобретение знаний и передачу опыта, но и на сохранение и укрепление физического, психического, социального здоровья всех субъектов системы образования. На уровне конкретного образовательного учреждения это обеспечивается системой психолого-педагогического сопровождения, направленного на предотвращение рисков и угроз для позитивного устойчивого развития личности.

Субъекты образования, образовательная среда и особенности процессов взаимодействия между ними, представляют собой базовые элементы образовательного пространства [4]. Важнейшими компонентами этого пространства являются психологические характеристики образовательной среды. Это отражено в научных работах ряда отечественных авторов (А.Г. Асмолова, И.А. Баевой, Е.Н. Волковой, Л.А. Гаязовой, С.Д. Дерябо, Э.Д. Днепров, В.Р. Зарубина, Ф.Г. Ивлевой, Д.В. Иванова, Г.А. Ковалева, Ю.Н. Кулюткина, Е.Б. Лактионовой, В.П. Лебедева, В.В. Логиновой, В.Н. Максимова, А.Б. Орлова, В.И. Панова, Л.А. Регуш, В.В. Рубцова, В.И. Слободчикова, И.Д. Фрумина, Д.Б. Эльконина, В.А. Ясвина и др.).

Под образовательной средой понимается система педагогических и психологических условий и влияний, которые создают возможность как для раскрытия еще не проявившихся интересов и способностей, так и для развития проявленных способностей и личности, в соответствии с присущими каждому индивиду природными задатками и требованиями возрастной социализации [3]. Способность образовательной среды обеспечить всем ее субъектам совокупность возможностей для эффективного саморазвития становится важным показателем качества образования, а в дальнейшем и качества жизни общества. Реализация данной задачи заключается в создании и внедрении технологий сопровождения психологической безопасности образовательной среды – основы сохранения психического здоровья, устойчивости и психологического благополучия.

Для полноценного качественного образования одаренных детей существуют образовательные организации со специализированным уклоном, например, с углубленным изучением гуманитарных наук, математики, физики, биологии и т.д. В таких школах обучение и развитие направлено на раскрытие соответствующих специальных способностей. Образовательная среда подобного специализированного учебного заведения дает возможность реализовать индивидуальный подход к обучению каждого ребенка, ориентируясь на высокие достижения в долгосрочной перспективе. Тем не менее специализация и статус организации сами по себе не являются гарантом психологической безопасности образовательной среды конкретной школы.

В силу определенных обстоятельств, некоторые одаренные дети также учатся в общеобразовательной школе. Однако такая образовательная среда не всегда отвечает потребностям, склонностям и интересам одаренных детей, что приводит к эмоциональному дискомфорту, который выражается не только в состоянии субъективного неблагополучия, но и в конфликтном поведении, что в итоге препятствует развитию одаренности.

При этом, данные исследования социально-психологической адаптации одаренных подростков, обучающихся в различных условиях психолого-педагогического сопровождения, убедительно показывают отсутствие различий по уровню адаптированности и дезадаптированности как в специализированных, так и в общеобразовательных школах. Однако процесс адаптации в условиях различных образовательных учреждений требует активизации различных взаимосвязей между личностными, интеллектуальными, творческими особенностями одаренных подростков [1].

В настоящее время накоплены убедительные данные о воздействии напряженности образовательной среды на разные типы одаренности. Так напряженная образовательная среда (В. И. Панов) оказывает на учащихся с явной одаренностью стимулирующее воздействие, а на

учеников с потенциальной одаренностью – отрицательное. Интересно, что со скрытой одаренностью, которая нуждается в особом внимании, напряженность среды может оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие [3]. То есть конкурентная среда, насыщенная содержанием курсов и требованиями к ученикам до определенного момента может «провоцировать» на изменения, стимулировать выработку определенных качеств личности (когнитивная и эмоциональная регуляция, устойчивость и т.д.), активизировать поиск способов преодоления препятствий, мобилизовать личностные ресурсы. Однако высокая интенсивность нагрузок, дефицит времени, нарушение режима дня, социальная изоляция, внутриличностные конфликты могут стать серьезными рисками развития одаренного ребенка по благоприятному сценарию.

Психологическое благополучие рассматривается как направленность личности на позитивное функционирование и совокупность необходимых личностных ресурсов, обеспечивающих большую успешность личности, чем при их отсутствии. Переживание благополучия в значительной степени обусловлено особенностями отношений личности с окружением и с самим собой.

Психологическое благополучие можно рассматривать как индикатор психологической безопасности среды, поскольку обеспечение оптимального уровня психологической безопасности во взаимодействии можно отнести к важнейшим средовым ресурсам. Взаимосвязь психологического благополучия одаренных подростков и психологических характеристик образовательной среды, в которой они обучаются, обнаружена в работе ряда авторов [2;5;6]. Показано, что существуют взаимосвязи между характеристиками образовательной среды и с уровнем психологического благополучия обучающихся, а также выявлено влияние фактора психологической безопасности среды.

Для обоснования значимости психологических характеристик образовательной среды и психологического благополучия одаренных учащихся подросткового возраста приведем результаты эмпирического исследования. В исследовании использовались методики: «Шкала психологического благополучия К. Рифф» (в адаптации Н.Н. Лепешинского); «Шкала субъективного благополучия» (А. Perrudet-Badoux, G. Mendelsohn и J. Chiche, в адаптации М.В. Соколовой; методика «Психологическая безопасность образовательной среды школы» И.А. Бaeвой. Для экспертной оценки были применены «Шкалы для рейтинга поведенческих характеристик одаренных детей (Дж. Рензулли и соавторы, 1976)», позволяющие зафиксировать результаты наблюдений педагогов за проявлением познавательных, мотивационных, лидерских и творческих характеристик в поведении подростков. В качестве респондентов выступили две группы подростков: учащиеся из специализированной школы для одаренных и имеющих склонность к научной деятельности, а также учащиеся из общеобразовательной школы города Санкт-Петербурга.

В результате сравнительного анализа различия по уровню интегрального показателя психологического благополучия в обеих группах не выявлены (средний уровень). Однако по показателю психологического благополучия «Личностный рост» обнаружено статистически достоверное различие (по критерию Стьюдента). Более высокий уровень выявлен у одаренных учащихся специализированной школы (средние значения: 66,18 и 61,57 соответственно, при $p=0,01$). Это означает, что одаренные подростки открыты для всего нового, видят собственный прогресс, воспринимают жизнь как непрерывный процесс приобретения знаний, умений, опыта. Они ищут возможности для личностного роста, а образовательная среда способствует их деятельной поисковой активности. Подростки из общеобразовательной школы, напротив, не испытывают желания приобретать новые знания для самосовершенствования, не наблюдают изменений в себе с течением времени.

При этом, по показателям эмоционального благополучия иные результаты. Подростки из общеобразовательной школы устойчивы к изменению настроения в большей степени, чем учащиеся из специализированных школ (11,07 и 10,07 соответственно, при $p=0,05$). Значимость социального окружения также выше у учащихся общеобразовательной школы. Что го-

ворит о том, что у учащихся, не проявляющих явных признаков одаренности отсутствует ощущение одиночества, им приятно проводить время со своими близкими, а в ситуациях возникновения проблем, есть возможность обратиться за помощью (16,76 и 15,35, при $p=0,03$).

Что согласуется с результатами более масштабного исследования, которое позволило выявить значимые различия в уровне психологического благополучия учащихся. Более высокий уровень выявлен у учащихся специализированных школ. Они характеризуются стремлением к развитию, открытостью новому опыту, рефлексии, собственными изменениями и достижениями, осознают реализацию своего потенциала. У них развита система личных критериев, независимость от мнения окружающих и способность противостоять внешнему давлению. Выявлены сложности в эмоциональной сфере учащихся в разных типах образовательной среды. У учащихся специализированных школ они связаны с фрустрацией в межличностных отношениях, частыми изменениями настроения и снижением оптимистического модуса восприятия. У учащихся общеобразовательных школ сниженный эмоциональный фон вызван субъективными переживаниями тяжести выполняемых заданий и низкой удовлетворенностью от повседневной деятельности [5;6].

Отношение к образовательной среде у одаренных подростков положительное, им нравится посещать свою школу, поскольку обучение в ней требует постоянного совершенствования своих возможностей, в отличие от учащихся из типовой общеобразовательной школы (6,79 и 3,88 соответственно, при $p=0,01$).

Результаты исследования на более объемной выборке показали, что образовательная среда специализированных школ выше оценивается учащимися по большинству исследуемых показателей по сравнению с общеобразовательными школами. Учащиеся позитивнее относятся к своим школам, в большей степени удовлетворены основными характеристиками взаимодействия и имеют высокую степень защищенности от психологического насилия. Выявленные различия в уровне психологического благополучия учащихся в разных типах школ дают основания предположить, что эти различия могут быть обусловлены как спецификой одаренных детей, так и образовательной средой, поскольку в специализированных школах учащиеся оценивают ее выше.

Взаимосвязи между психологическим благополучием одаренных подростков, обучающихся в специализированной школе и психологическими характеристиками этой образовательной среды имеют прямо пропорциональный характер. Интегральный показатель психологического благополучия, позитивные отношения, самопринятие, значимость социального окружения оказались тесным образом взаимосвязаны со всеми компонентами психологической безопасности образовательной среды. Отсюда следует, что с изменением параметров образовательной среды могут изменяться ресурсные компоненты психологического благополучия и наоборот.

Как отмечалось ранее, в общеобразовательных школах также могут обучаться подростки со скрытой или потенциальной одаренностью. В связи с чем возникла необходимость выявить группу подростков, которые в своем поведении проявляют признаки одаренности (экспертная оценка).

Результаты показали, что в группе подростков из общеобразовательной школы, отобранных на основании оценок учителей, удовлетворенность значимыми характеристиками образовательной среды оказалась значимо взаимосвязана с компонентом благополучия «позитивные отношения» ($r=0,63$). Иными словами, социальный компонент образовательной среды позволяет создать условия для построения более доверительных и теплых отношений с одноклассниками и учителями, повысить уровень удовлетворенности взаимоотношениями с людьми в целом. Образовательная среда, где есть место для проявления инициатив, активности, возможности высказать открыто свою точку зрения, иметь личное мнение, а при необходимости обратиться за помощью и поддержкой, является ресурсом для поддержания психологического благополучия и развития одаренности.

При более детальном анализе полученных данных учеников, идентифицированных на основании экспертной оценки, удалось установить, что творческие характеристики и одаренность в целом согласуется с высоким уровнем автономии как компонента психологического благополучия. То есть, чем больше ученики проявляют творческие характеристики в поведении (выдвигают большое число идей и вариантов решений проблемы, предлагают оригинальные ответы, выражают свое мнение в дискуссиях, проявляют любознательность и т.д.), тем больше они автономны, самостоятельны и способны противостоять попыткам окружения повлиять на их мнение. Также мотивационные характеристики учащихся прямо пропорционально связаны с параметром «личностный рост». Это указывает на то, что даже в условиях обучения в общеобразовательной школе, одаренный учащийся стремится к совершенству, настойчиво нацелен на завершение начатого, впадает в скуку от простых заданий и ориентируется на самореализацию.

Таким образом, есть основания полагать, что обучение одаренных в условиях общеобразовательных школ должно осуществляться на основе диалога и взаимного доверия с педагогом и одноклассниками, согласуясь с принципом индивидуализации. В специализированных школах для одаренных учащихся взаимоотношения с учителями и учениками оказываются не менее важными, однако для них также значимо, насколько обучение в школе позволяет постоянно самосовершенствоваться и развиваться.

Основываясь на результатах теоретического анализа и проведенного эмпирического исследования, можно сформулировать некоторые рекомендации по формированию психологического благополучия у одаренных подростков: учитывать интересы, предоставлять свободу в выборе у учеников, поощрять инициативы и активность учащихся, способствовать творческому самовыражению, содействовать обеспечению защищенности от неуважительных форм общения (угроз, наказаний, игнорирования и т.д.), уделять внимание стилю общения педагога с учащимися и экологичным формам обратной связи, применять здоровьесберегающие и творческие форматы педагогических технологий, формировать потребность в самосовершенствовании, осуществлять мониторинг психологического благополучия и эмоционального комфорта, целенаправленно развивать личностные ресурсы (самоэффективность, жизнестойкость, позитивное мышление, самоотношение и др.).

Выводы.

Для психологического благополучия одаренных подростков необходимо создавать условия образовательной среды для позитивного развития, которые отвечают требованиям психологической безопасности.

Подводя итоги проведенному исследованию, можно сделать вывод, что психологические характеристики образовательной среды значимы для формирования психологического благополучия учащихся в разных типах школ. Выявлены различия в уровне психологического благополучия и в оценке образовательной среды у учащихся специализированной и общеобразовательной школ. Результаты исследования свидетельствуют, что образовательная среда специализированной школы способствует психологическому благополучию учащихся, помогая реализовываться подросткам, характеризующимся стремлением к личностному росту и самосовершенствованию. В то же время, в общеобразовательной среде для подростков, имеющих потенциальную одаренность, важна удовлетворенность взаимоотношениями с субъектами образовательной среды, что является важным ресурсом для поддержания психологического благополучия мотивированных, творческих и осознанных школьников.

Литература

1. Кисенова Р. Х. Особенности социально-психологической адаптации одаренных подростков, обучавшихся в условиях различных образовательных учреждений // МНКО. 2012. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sotsialno-psiologicheskoy-adaptatsii-odarenykh-podrostkov-obuchavshisya-v-usloviyah-razlichnyh-obrazovatelnyh> (дата обращения: 16.09.2022).

2. Отношение к образовательной среде и психологическое благополучие учащихся специализированных и общеобразовательных школ Педагогический ИМИДЖ, 2020, Т. 14, № 3 (48), с. 500-515.

3. Панов, В. И. Напряженность образовательной среды как фактор обучения детей с разными признаками одаренности // Психология творчества и одаренности: Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. В 3-х частях, Москва, 15–17 ноября 2021 года / Под редакцией Д.Б. Богоявленской. – Москва: Ассоциация технических университетов, 2021. – С. 19-23. – DOI 10.53677/9785919160441_19_23. – EDN SKRQYC.

4. Пономарев Р.Е. Образовательное пространство: Монография. – М.: МАКС Пресс, 2014. – 100 с.

5. Результаты эмпирического исследования взаимосвязей между характеристиками образовательной среды и показателями психологического благополучия одаренных подростков / Лактионова Елена Борисовна [и др.]; Е. Б. Лактионова, И. А. Баева, А. В. Орлова, И. В. Кондакова, А. С. Тузова // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2019. – N 194. – С. 47-59.

6. Роль образовательной среды в психологическом благополучии учащихся специализированных и общеобразовательных школ / Лактионова Елена Борисовна [и др.]; Е. Б. Лактионова, И. А. Баева, А. В. Орлова, И. В. Кондакова, А. С. Тузова // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2020. – N 197. – С. 31-41.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ И КОГНИТИВНЫХ НАВЫКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ В МАЛЫХ ГРУППАХ

Макарова Елена Александровна,
доктор психологических наук, профессор,
профессор кафедры «Общая и консультативная психология»,
ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»,
г. Ростов-на-Дону

Денисов Борис Владимирович,
аспирант кафедры гуманитарных дисциплин,
ЧОУ ВО «Таганрогский институт управления и экономики»,
г. Таганрог

Аннотация. В статье анализируется роль взаимодействия в малых группах и влияние на межличностные отношения, включая: 1) отношения между взаимодействием и достижениями, 2) когнитивные процессы взаимодействия, 3) особенности функционирования в группе. В заключение подчеркивается роль личности в групповом взаимодействии, как важного предиктора успеха.

Ключевые слова: малые группы, коммуникативные навыки, когнитивные навыки, групповая динамика, мотивация.

Annotation. The article analyzes interaction role in small groups and influence on interpersonal relationships, on motivation for achievements, including: 1) relationship between interaction and achievements, 2) cognitive processes creating interaction, 3) individual in the group functioning features. In conclusion, the role of the individual in group interaction is emphasized as an important predictor of success.

Keywords: small groups, communication skills, cognitive skills, group dynamics, motivation.

Постановка проблемы.

Интерес к влиянию малой группы на успех личности в составе этой группы значительно возрос за последние несколько лет. Исследования фокусировались на социальной и академической роли групповой поддержки. Ключевыми моментами в обучении являются взаимодействие среди студентов и психологическая поддержка, направленная на формирование мотивации к достижению, в отличие от взаимодействия между педагогом и студентом, направленного на ту же цель.

Цель исследования. Целью данного исследования являются рассмотрение влияния взаимодействия в малой группе на мотивацию к достижению успеха у студентов, анализ функционирования в группе, структуры психологической и социальной поддержки, а также их влияние на когнитивные и коммуникативные механизмы и процессы. Опыт работы в малых группах должен влиять на развитие межличностных отношений в студенческой среде, на образ Я каждого студента и на формирование мотивации к успеху и достижениям у каждого студента в группе.

Изложение основного материала исследования.

Хотя исследования сотрудничества в малых группах всегда привлекали внимание ученых, проблемам психологической поддержки, когнитивного развития и внутригруппового взаимодействия студентов в малых группах уделялось не так много внимания. Проанализированные исследования не всегда однозначно оценивают преимущества обучения в малых группах, предпочитая индивидуальные соревнования и соперничество, как дающие более постоянный эффект в достижении поставленной цели, чем обучение в малых группах и сотрудничество. Даже приверженцы группового обучения сомневаются, находя несоответствия в эксперимен-

тальных данных, сравнивающих индивидуальное обучение и обучение в малых группах. Данные несоответствия можно объяснить использованием некоторых образовательных технологий, основанных на обучении в малых группах, индивидуальными особенностями, этнокультурным и социально-экономическим статусом студентов, особенностями предмета изучения и компетентностью преподавателя. Для подтверждения результатов необходимо исследовать процессы взаимодействия в малых группах, а также различные паттерны данного взаимодействия, которые могут привести к различным достижениям и результатам обучения.

Эти паттерны могут включать в себя коммуникативные навыки, когнитивные стратегии, роли и обязанности преподавателей и студентов, динамику групп и психологическое влияние отдельных студентов друг на друга. Основой эффективного обучения в малых группах являются такие коммуникативные навыки, как умение слушать, задавать вопросы и отвечать на вопросы других участников образовательного процесса. Эти навыки являются платформой для методов содействия обсуждению и мышлению. Понятие «когнитивные навыки» детерминируется как познавательный процесс, в ходе которого осуществляется восприятие, осознание получаемой информации, дальнейшее ее усвоение и трансформация в прочные знания; дальнейшее использование полученных знаний и навыков в целях межличностной и профессиональной коммуникации [1, с.137].

Содействующие методы усиливают общие методы, применяемые преподавателем для интенсификации учебного процесса. Однако успех этих методов частично зависит от ролей и обязанностей, которые берут на себя студенты и преподаватели, и, как следствие, от групповой динамики. На групповую динамику могут положительно или отрицательно влиять отдельные личности. Своевременная оценка такого влияния на процессы обучения в малых группах может обеспечить диагностику поведения группы в целом и направления групповой динамики. Изучение мотивов поведения, которыми руководствуются отдельные личности в составе группы, может помочь в развитии более эффективного паттерна взаимодействия студентов при обучении в малых группах.

Коммуникативные и когнитивные навыки преподавателя и студентов являются основой эффективного взаимодействия в малых группах. Именно они являются ключевыми навыками, которые должны непрерывно развиваться. Методы содействия, психологической поддержки и коммуникации могут способствовать достижению эффективности обучения в малых группах. Внимание к динамике, социально-эмоциональному благополучию группы важно для успеха в решении поставленных задач. Несмотря на изменения в образовательных технологиях, развитие коммуникативных и когнитивных навыков остается приоритетом. Эффективность занятий в малых группах можно значительно повысить, если преподаватель внимательно наблюдает за динамикой группового взаимодействия и своевременно вмешивается в процессы.

Эффективное обучение в малых группах – гораздо более сложная задача, чем может показаться; намного легче проводить академические лекции или практические занятия с группой студентов по любому другому учебному предмету, чем заставить студентов конструктивно обсуждать учебный материал, задавать вопросы и, самое главное, думать. Действительно, во многих статьях по обучению в малых группах слишком много внимания уделяется роли наставника и слишком мало – роли студентов. Но, как мы уже отмечали в предыдущей статье по этой проблеме, «... развитие обучения в малых группах зависит не только от подготовки студентов, но и от подготовки преподавателей» [2].

Возможно, прежде чем приступить к основной теме нашего исследования, будет полезно уточнить, что представляет собой малая группа, вероятные преимущества обучения в малых группах, эффективность работы в малых группах и достижение результатов при таком обучении. Строго говоря, совокупность индивидов не является группой, пока они не начали взаимодействовать. В привычных формах академического обучения взаимодействие происходит в основном с преподавателем, как на лекциях по фундаментальным наукам; в малых группах взаимодействие и обучение происходит преимущественно между студентами, а преподаватель выступает в роли проводника дискуссии, модератора, фасилитатора, тьютора; взаимодействие

может быть только между студентами в группах без наставника, или группа может быть виртуальной как при дистанционном обучении, то есть члены группы могут общаться на электронной платформе и не обязательно синхронно. То, что считается малой группой, зависит от культурного контекста. В Великобритании, например, 6-8 студентов часто рассматриваются как малая группа для обучения. Психологи Томас Крамер и Джеймс Корн [3], выступавшие на семинарах для преподавателей в Ассоциации психологии, предлагали ограничить размер групп – от четырех до девяти студентов. Большое число студентов может затруднить участие каждого и приведет к социальной лености (пассивности в группе, зависимости от более компетентных студентов). Они также рекомендуют время от времени менять состав групп, чтобы студенты могли взаимодействовать с большим количеством студентов в течение занятия. Социальная леность – это склонность человека сокращать свои усилия при совместной работе, полагаясь на усилия других. Чтобы избежать социальной лености и стремления некоторых студентов позволить более компетентным членам группы выполнить всю работу, фасилитатору необходимо постоянно контролировать долю участия всех членов группы, этого можно достичь, заставляя всех студентов отчитываться о ходе каждого этапа работы в процессе ее выполнения. Социальная леность вредна для группы, по крайней мере, в трех аспектах. Во-первых, она снижает эффективность группы. Снижение групповой эффективности может привести к дальнейшему снижению групповой активности. Во-вторых, мотивация и сплоченность на уровне группы будут снижаться в ответ на наличие и восприятие социальной лености. В-третьих, негативные эмоциональные реакции на восприятие социальной лености в группе могут также привести к тому, что члены группы откажутся выполнять чужую работу, тем самым уменьшая свой собственный вклад в группу. Исследователи выявили различные причины социальной лености. Вероятные факторы, способствующие социальной лености, включают кажущееся отсутствие потенциала для оценки своего вклада, ощущение ненужности своего участия в работе группы и незначительности вклада в общее дело, предполагаемое отсутствие влияния на групповые результаты, неуверенность в своих силах, воспринимаемая другими членами группы как безделье, индивидуализм, восприятие проблемного функционирования и эффективности группы и восприятие собственной относительно низкой способности к выполнению задачи.

В Китае, например, максимальной эффективностью, по мнению исследователей, обладают группы до 5 человек. По мере увеличения размера группы потенциальные ресурсы знаний увеличиваются, но возможности для взаимодействия уменьшаются. В группе менее четырех человек лидерство обычно делится между членами; более двадцати – необходимо четко определенное руководство со стороны преподавателя. Группа из трех или четырех человек лучше всего подходит для развития критического мышления и принятия решений. Такие маленькие группы невозможны в большинстве образовательных учреждений. Однако можно разделить большую группу и таким образом получить преимущества работы в малых группах. Эти преимущества включают в себя развитие навыков суждения и мышления, изучение мотивов и отношения к обучению, а также обмен опытом между участниками учебного процесса и его осмысление. Преподаватели иногда пренебрегают последним на занятиях в малых группах, но они важны для развития мотивации, отношения к обучению, а иногда и для личного благополучия студентов. Степень, в которой эти преимущества достигаются в малых группах, зависит от навыков, компетентности преподавателя и целеустремленности студентов. В малых группах лучше обучать мышлению и развивать ценностные ориентации, а также они эффективны при передаче любой учебной информации. Исследования также показали, что малые группы превосходят другие формы обучения в развитии критического мышления. Подобные результаты могут быть связаны с четко определенной структурой задач и возможностью взаимодействия студентов в процессе обучения. Мы предполагаем, что навыки, а не методы, являются ключом к эффективности обучения в малых группах.

В России малыми группами называют немногочисленную общность людей, находящихся в тесном взаимодействии друг с другом. Поэтому минимальная численность людей в

малой группе составляет 2-3 человека, а максимальная – 20-40 человек. Оптимальной для обучения считается группа из 5-7 человек [4].

Эффективное обучение в малых группах – гораздо более сложная задача, чем предполагают; относительно легче вести дискуссию на любую тему с малой группой студентов, чем с большой. Обучение в небольших группах – проверенный способ выделить некоторых студентов и оказать им психологическую поддержку. Особенно в условиях самоизоляции при дистанционном обучении важно было знать, на каком этапе обучения находится тот или иной студент, а работа с ними в небольших группах – один из способов увидеть это. Важно учитывать, что группы находятся в динамике, они должны меняться в процессе обучения. Хотя в обучении в малых группах нет ничего нового, важно рассмотреть новые идеи для реализации учебных задач. Преподавателю важно убедиться, что обучение в малых группах проводится с использованием накопленных студентами знаний при возможности обмена ими. Для этого важно научить студентов обращаться за помощью друг к другу, а не полагаться только на преподавателя как на единственный источник информации. Здесь студентам пригодятся коммуникативные навыки [5].

Обучение в малых группах – это не просто односторонний процесс как в случае с традиционной академической лекцией, где студенты становятся пассивными реципиентами информации, это более активный учебный формат обучения, который способствует преемственности образования, опыту, который способствует динамике малой группы. Правильно сформированная малая группа создает активную и безопасную среду обучения с возможностями для взаимодействия [6].

В ходе исследования было получено достаточно данных, чтобы предположить, что обучение в малой группе является оптимальной образовательной средой для развития коммуникативных навыков, критического мышления, командных навыков, умения принимать решения, для создания положительной мотивации к обучению. Исследование показало, что обучение в малых группах улучшает эффективность усвоения знаний студентами и повышает их академические показатели.

Наблюдается положительная динамика при обучении в малой группе, когда студенты принимают свое обучение и связанные с ним обязанности всерьез, чему способствует сформированное отношение к обучению и уровень мотивации студентов. Обязанности варьируются от готовности сотрудничать со сверстниками и преподавателем до доверия и уважения друг к другу, желания отстаивать коллективное мнение, конструктивно конфликтовать и размышлять о совместно проделанной работе. Кроме того, положительная мотивация студентов к обучению – залог успеха деятельности малых групп и ее результат. Также эффективность малых групп зависит от соблюдения функций и обязанностей фасилитатора, который должен обладать компетенциями и способен помочь студентам во взаимодействии с учебным материалом и друг с другом. Преподаватель в роли фасилитатора способствует конструктивному обсуждению и диалогу между членами группы, а также помогает студентам оценивать свои когнитивные навыки и их развитие в процессе обучения [7].

Выводы.

В заключение можно сделать вывод, что обучение в малых группах играет уникальную роль в привлечении студентов к осмысленному обучению. Однако для того, чтобы успешно реализовать данный тип обучения, преподавателю придется приложить немалые усилия для проектирования и разработки хорошо продуманной учебной деятельности в малых группах, обеспечить психологическую и социальную поддержку студентов в ходе этой деятельности, а также опираться на сформированные коммуникативные и когнитивные навыки. Отметим, что работа в малых группах возможна при содействии компетентных фасилитаторов, иначе пассивное обучение, социальная леность, столь характерные для традиционного образования, может воспрепятствовать достижению эффективности обучения, положительной динамике развития группы и получению запланированных результатов. К этому хотелось бы добавить, что важная часть деятельности наставника состоит в том, чтобы помочь студентам определить свои мотивы к обучению, развивать коммуникативные и когнитивные навыки, выходящие за

рамки тех, которые были получены в старших классах средней школы, и максимально использовать психологическую и социальную поддержку, которую может предложить обучение в малых группах.

Студенты в малой группе лучше контролируют свою учебную деятельность, имеют больше возможностей для индивидуального обучения. Благодаря активной вовлеченности в образовательную деятельность студенты развивают само-мотивацию и получают больше удовлетворения от учебных занятий. Психологическая и социальная поддержка сверстников также оказывают положительное воздействие на процесс обучения и на эффективное достижение результатов.

Литература

1. Сидакова Н.В. Формирование когнитивных навыков у студентов неязыковых специальностей при обучении иностранному языку // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. №3 (28). – С.137-140.

2. Макарова Е.А., Денисов Б.В. Развитие автономности ученика как условие формирования внутренней мотивации и интереса к музыкальным занятиям. // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2021. № 2 (278). – С. 46-56.

3. Kramer, T. J., & Korn, J. H. (1979). A model for a career-oriented undergraduate psychology program. In P. J. Woods (Ed.). *The psychology major: Training and employment strategies* (pp. 212–225). American Psychological Association. doi:10.1037/10553-022

4. Денисов Б.В., Макарова Е.А. Роль социальной поддержки и межличностных отношений в формировании мотивации и увеличения интереса к музыкальным занятиям. В сб.: Модернизация российского общества и образования: новые экономические ориентиры, стратегии управления, вопросы правоприменения и подготовки кадров. Мат-лы XXII национальной научной конференции (с международным участием). – Таганрог, 2021. – С. 677-681.

5. Agnihotri, A. K., Ngorosha T. (2018) Small group teaching and learning. *Internet Journal of Medical Update*. January; 13(1):1-2. doi: 10.4314/ijmu.v13i1.1.

6. Meo S.A. (2013) Basic steps in establishing effective small group teaching sessions in medical schools. *Pak J Med Sci.*; 29:1071-6.

7. Karakitsiou D.E., Markou A., Kyriakou P., Pieri M., et al. (2012) The good student is more than a listener - The 12+1 roles of the student. *Med Teach.*; 34: e1-8. doi:10.3109/0142159X.2012.638006.

СТАНДАРТЫ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТСТВА КАК ИНСТРУМЕНТ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ¹¹

Макеева Татьяна Витальевна,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий
кафедрой социальной педагогики и организации
работы с молодежью ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
педагогический университет им. К.Д. Ушинского»,
г. Ярославль

Аннотация. Международное сообщество, столкнувшись с глобальными вызовами современности, гарантирует в правовых нормах каждому человеку достойную жизнь, социальное обеспечение, защиту, поддержку, социальное благополучие и безопасность. В настоящее время одной из важнейших задач для социально-экономического развития Российской Федерации является создание системы государственных социальных стандартов безопасности детства. В статье анализируется понятие «стандарты безопасности детства» как модели защищенности жизненно важных интересов социальных субъектов. В качестве ключевых ориентиров (драйверов) стандартов безопасности детства автор выделяют следующие направления: семья и дети; обучение, воспитание и информационная безопасность детей; здоровье детей; социальная и правовая защита детей; дети как субъекты собственной жизни.

Ключевые слова: безопасность, детство, детствосбережение, риск, социальная безопасность, социальная защита, стандарты безопасности детства.

Annotation. The international community, faced with the global challenges of our time, guarantees every person a decent life, social security, protection, support, social well-being and security in legal norms. Currently, one of the most important tasks for the socio-economic development of the Russian Federation is the creation of a system of state social standards for the safety of childhood. The article analyzes the concept of "child safety standards" as a model of protection of vital interests of social subjects. The author identifies the following areas as key reference points (drivers) of child safety standards: family and children; education, upbringing and information security of children; children's health; social and legal protection of children; children as subjects of their own lives.

Keywords: safety, childhood, child-care, risk, social security, social protection, standards of childhood safety.

Постановка проблемы.

Ценности жизни в современном мире претерпевают качественные изменения, что отражается на мировосприятии взрослых и становлении мировоззрения детей. Глобализация, как конструкт миропорядка конца XX – начала XXI веков, не избавила человечество от негативного влияния на жизнь и здоровье таких факторов как кризисы, военные конфликты, а напротив глобализация породила новые проблемы, в том числе обусловленные идеологией постмодернизма [5]. Абсолютизация свободы во всех сферах жизнедеятельности послужила катализатором для распространения в социуме экзистенциальных социально-психологических проблем, к числу которых, несомненно, относится социальная безопасность человека. В связи с этим возрастают потребности в оказании человеку, особенно ребенку, различного вида помощи, поддержки, защиты. Ведь именно ребенок уже своим появлением на свет символизирует беззащитность и апеллирует к заступничеству взрослых. В связи с этим возникает необходимость введения нового понятия – *детствосбережение*, представляющее собой одну из

¹¹ Работа подготовлена в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ на НИР «Механизмы оценки и сопровождения процесса обеспечения социальной и психологической безопасности подростков в образовательной организации» (073-00109-22-02)

основных функций образовательной организации и педагогический принцип, обеспечивающий детям право быть детьми [3, с. 29].

О.С. Газман, автор теории педагогической поддержки, указывал: «Когда стираются границы между добром и злом, между нравственным и безнравственным, взрослое общество, знающее свою ответственность перед подрастающим поколением, не может оставить его без поддержки и помощи в трудный период самоопределения. И учителя, и родители, и любой зрелый человек должны брать на себя задачу духовного наставничества. Тем более эту задачу должен решать профессионал – учитель, воспитатель, классный руководитель» [4, с. 8].

Современный мир – это пространство новых технологий, динамичный, непредсказуемый, сложный мир, создающий не только возможности для развития, но и риски. В связи с этим развитие современного ребенка немыслимо без системы социальных стандартов, обеспечивающих безопасность детства.

Цель статьи – изучение концептуальных вопросов обеспечения гарантий защиты прав ребенка в Российской Федерации в аспекте рассмотрения стандартов безопасности детства.

Изложение основного материала исследования.

Социально-экономическая стабилизация последних десятилетий позволила не только по-новому взглянуть на проблемы обеспечения безопасности детства, но и создать правовую базу для решения этой проблемы. Реализуемые национальные проекты позволили качественно изменить социальную политику в России. В тоже время стандартизация уровня и качества жизни гражданина, социально-правовые и организационно-структурные аспекты обеспечения безопасного детства в должной мере не проработаны. «Политика в сфере детства должна включать в себя несколько важных задач: здоровье детей, их образование, материальные условия жизни, воспитание и распределение полномочий в обществе по выполнению этих задач» [2, с. 59].

Понятие «стандарты безопасного детства» практически не встречается на страницах научных исследований. Вопрос стандартизации был актуален на волне требования конкретизации конституционного термина «социальное» государство. «Социальные стандарты должны были стать резюмирующим положением социальной политики в виде норм и обязательств, с одной стороны – доказывающих и конкретизирующих социальность власти, с другой – уточняющих социальные права граждан» [1, с. 18].

Термин «социальный стандарт» имеет широкую интерпретацию. С точки зрения норм государственного управления, социальный стандарт – это установленные законодательством Российской Федерации необходимые гарантии социальной поддержки, обеспечивающие удовлетворение важнейших потребностей человека. Проанализировав различные определения этого понятия, социальный стандарт может рассматриваться как: государственная гарантия (обязательство); нормативы реализации социальных прав; безвозмездные государственные услуги; общественные потребности и др. [1, с.19].

В рамках нашего исследования мы придерживаемся точки зрения С.В. Белоусовой в отношении категории «социальный стандарт», под которым понимается «социальное поведение субъектов в той или иной сфере. Исходя из этого, в сфере управления социальным стандартом является модель с разным уровнем детализации или агрегирования поведения (управления) государства в социальной сфере» [1, с. 19]. То есть социальный стандарт – конкретная модель поведения государства в отношении тех или иных аспектов социальной политики.

Предметом нашего исследования являются «стандарты безопасного детства» в контексте государственной социальной политики и социальной защиты. Одним из показателей качества жизни современного человека является социальная безопасность, выступающая одним из гарантов развития современного общества. Термин «социальная безопасность» сравнительно недавно стал широко использоваться в науке и практической деятельности, когда вопросы защиты человека и социума вошли в ряд первостепенных задач науки и практики.

Исследователи по-разному интерпретируют понятие социальная безопасность, склоняясь в большей степени к категориям социального обеспечения или социальной защищенности.

Одно из определений данного понятия акцентирует внимание на «состоянии общества, которое обеспечивает максимальный уровень предоставления социальных благ и услуг, определяющих качество жизни и гарантирующих наименьший риск для здоровья людей». В рамках второго подхода исследователи определяют социальную безопасность как «защищенность жизненно важных интересов социальных субъектов, системы жизнеобеспечения людей, сложившегося образа жизни, нравственных идеалов, развитие социальной сферы, достижение и сохранение сотрудничества и солидарности в обществе» [7, с. 106].

С точки зрения традиционных подходов социальная работа в стремлении обеспечить безопасность детства ограничивалась оказанием помощи и поддержки нуждающимся. В настоящее время стратегическая цель социальной работы состоит в обеспечении социального благополучия человека и общества, восстановлении социальной справедливости, компенсации социально-экономических несовершенств.

Вопрос о превращении детства в безопасный и защищенный период жизни человека стала рассматриваться как основополагающая в рамках как социально-демографических, так и образовательных национальных проектах. Глава государства неоднократно в своих выступлениях не просто затрагивал проблему обеспечения безопасного детства, но и ставил перед всеми ветвями власти задачи по разработке и реализации государственной политики в области детства, а период 2018-2027 гг. в нашей стране провозглашен Десятилетием детства. Проблемы детства и пути их решения нашли свое отражение в ряде законодательных документов, что позволило актуализировать проблемы детствосбережения и обозначить ключевые направления социальной политики государства в отношении обеспечения безопасности детства.

Еще в 2007 г. в нашей стране была принята Концепция демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года (утв. Указом Президента РФ от 9 октября 2007 г. № 1351), в которой рассматриваются вопросы здоровьесбережения, продолжительности и качества жизни, оказания социальной помощи и поддержки семьям с детьми и пр. Осознание на уровне государства необходимости обеспечения безопасного детства привело к принятию целого ряда концептуальных документов, регулирующих и регламентирующих государственную политику детствосбережения. В 2012 г. впервые в нашей стране была разработана и утверждена Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012-2017 гг., которая не только обозначила существующие новые вызовы, опасности и угрозы детству, но и наметила первоочередные меры по их минимизации и разрешению. Реализация данной стратегии предопределила принятие очередных документов, детализирующих и уточняющих задачи, направления и ответственность субъектов, отвечающих за претворение в жизнь мероприятий по обеспечению безопасного детства. Можно по праву выделить следующие значимые нормативные акты:

- Концепция государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 25 августа 2014 г. № 1618-р;

- Концепция развития сети служб медиации в целях реализации восстановительного правосудия в отношении детей, в том числе совершивших общественно опасные деяния, но не достигших возраста, с которого наступает уголовная ответственность в Российской Федерации, до 2025 года, утвержденного Правительственной комиссией по делам несовершеннолетних и защите их прав 25 сентября 2019 г.;

- Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (Распоряжение от 29 мая 2015 года № 996-р);

- Концепция дополнительного образования детей до 2030 года (Распоряжение от 31 марта 2022 года № 678-р);

- Концепция развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 года (утв. распоряжением Правительства РФ от 31 августа 2016 г. № 1839-р).

Несомненно, что основой для появления новых нормативных документов послужила Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012-2017 годы. Именно здесь были четко обозначены основополагающие направления обеспечения безопасного детства:

- Семейная политика детствосбережение;

- Доступность качественного обучения и воспитания, культурное развитие и информационная безопасность детей;
- Здоровоохранение, дружественное к детям и здоровый образ жизни;
- Равные возможности для детей, нуждающихся в особой заботе государства;
- Создание системы защиты и обеспечения прав и интересов детей и дружественного к ребенку правосудия;
- Дети – участники реализации Национальной стратегии [6, с. 6].

Таким образом, в законодательные документы были представлены основные модели (стандарты) безопасного детства, которые можно обозначить как ключевые ориентиры (драйверы):

- семья и дети;
- обучение, воспитание и информационная безопасность детей;
- здоровье детей;
- социальная защита детей;
- правовая защита детей (ювенальная юстиция);
- дети как субъекты собственной жизни.

Примечателен тот факт, что Стратегия впервые отразила злободневные проблемы в рамках детствосбережения и четко определила задачу обеспечить «участие детей в принятии решений, затрагивающих их интересы», в этом заключается ее особая ценность и значимость.

Выводы.

Изучение законодательных документов по выстраиванию комплексной политики в интересах ребенка позволяет заключить, что в современной государственной социальной политике уделяется особое внимание приоритетным вопросам защиты детства по целому ряду комплексных показателей – от благополучия до безопасности детства. Но до сих пор в масштабах отечественных реалий остается открытым вопрос о стандартах безопасности детства в силу недостаточной проработанности ряда концептуальных позиций, имеющих дефициты и нерешенных проблемах.

Проанализировав итоги реализации Стратегии в нашей стране, можно говорить о положительных тенденциях, связанных с решением таких острых социальных проблем как демография, качество образования, здоровье детей и т.д., но при этом общество сталкивается с новыми угрозами (интернет-безопасность, экстремизм, социальная помощь детям с прифронтовых территорий и др.), что требует и новых подходов со стороны государства и модернизации стандартов безопасности детства как инструмента социальной защиты.

Литература

1. Белоусова С.В. Социальный стандарт как модель поведения государства в социальной сфере / С. В. Белоусова // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. – 2007. – Т. 3. – № 1(10). – С. 18-23.
2. Бобков В.Н. Социальные стандарты безопасности детства как элемент инновационной экономики / В.Н. Бобков, Е.В. Одинцова, А.Л. Сеница // Уровень жизни населения регионов России. – 2012. – № 8(174). – С. 58-64.
3. Волосовец Т.В. Детствосбережение в дошкольном образовании: Концептуальные основы развития образования в интересах детства: Монография. – М.: ФГБНУ ИИД СВ РАО, 2018. – 114 с.
4. Газман О.С. Содержание деятельности и опыт работы освобожденного классного руководителя (классного воспитателя) / О.С. Газман, А.В. Иванов: Научно-методическое объединение «Творческая педагогика», Малое предприятие «Новая школа». – Москва: Творческая педагогика, 1992. – 114 с.
5. Гурьянчик, В.Н. Современное образование как результат глобализации / В.Н. Гурьянчик // Социальное и профессиональное становление личности в эпоху больших вызовов: Междисциплинарный дискурс: сборник статей всероссийской конференции с международным участием, Ярославль, 03–04 декабря 2020 года. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2021. – С. 282-286.

6. Доклад по итогам мониторинга эффективности реализации Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы. Т.1 / сост. Г.В. Семья, И.Е. Калабихина, А.М. Спивак и др.; под науч. ред. В.В. Рубцова, Г.В. Семья. М.: Издание Совета Федерации, 2018. – 272 с.

7. Социальная безопасность общества в контексте социальной работы: учебное пособие для студентов вузов / под общ. ред. О.В. Есеевой, Н.В. Цихончик; Сев. (Арктич.) федер. ун-т им. М.В. Ломоносова. – Архангельск: САФУ, 2021. – 193 с. – Текст: электронный.

**ПРОСОЦИАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ И ФЕНОМЕН СПРАВЕДЛИВОСТИ:
ПРОБЛЕМА УСТАНОВОК И КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ**

Морозикова Ирина Владиславовна,
кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры педагогики и психологии,
заместитель декана факультета искусства и дизайна
ФГАО ВО «Смоленский государственный университет»,
г. Смоленск

Аннотация. Статья посвящена проблеме просоциального поведения и феномена справедливости, пониманию влияния на них установок личности. Предметом анализа являются социальные нормы просоциального поведения и установки студентов-будущих учителей. Результаты исследования показывают, что просоциальное поведение студентов определяется разными социальными нормами. Социально-психологические установки личности (альтруизм – эгоизм) связаны с феноменом справедливости и определяют характер просоциального поведения.

Ключевые слова: просоциальное поведение; справедливость; студенты-будущие учителя; социальные нормы.

Annotation. The article is devoted to the problem of prosocial behavior and the phenomenon of justice, understanding the influence of personality attitudes on them. The subject of the analysis is the social norms of prosocial behavior and attitudes of student-future teachers. The results of the study show that the prosocial behavior of students is determined by different social norms. The socio-psychological attitudes of the individual (altruism - egoism) are associated with the phenomenon of justice and determine the nature of prosocial behavior.

Keywords: prosocial behavior; justice; student-future teachers; social norms.

Реалии политических, социальных и экономических изменений (обострение военно-политической ситуации в мире, гибридная война и т.д.), происходящих в современном мире, требуют свежего взгляда на проблемы воспитания и развития подрастающего поколения. На первый план выходят вопросы, связанные со становлением личности в обществе, отношением к миру, жизни, себе и в том числе формированием чувства справедливости.

Изучение феномена справедливости тесно связано с проблемой исследования просоциального поведения, а также понимания влияния установок и качеств личности на ее поведение.

Первоначально исследователи просоциального поведения не связывали его с феноменом справедливости. Дж. Брайан, Д. Кенрик, С. Нейберг, М. Тест, Р. Чалдини и др. рассматривали просоциальное поведение как позитивные формы социального поведения. Они определяли его как действия, совершенные с целью принести пользу другому человеку. В данном случае речь идет не о справедливости, а о необходимости совершить действие ради другого [5, 8, 9].

Изучение мотивационно-потребностной сферы личности позволило расширить представление об иерархии мотивов просоциального поведения. Э. Аронсон, Т. Уилсон, Р. Эйкерт и др. выделили альтруистические и эгоистические побуждения [1, 2]. Важным феноменом при альтруистической установке личности, с точки зрения Е.П. Ильина, становятся моральные эталоны. Именно они влияют на содержание эталонов справедливости и побуждают к просоциальному поведению, способствуют появлению желания и готовности помогать другим бескорыстно. Альтруистическая установка является ценной общественной мотивацией, наличие которой отличает зрелого человека и является важной стороной его морального развития и может стать таким внутриличностным образованием, как совесть [3, 4]. Таким образом, моральные эталоны, сформированные при альтруистической установке личности, будут влиять на содержание эталонов справедливости и побуждать к просоциальному поведению, желанию и готовности помогать другим бескорыстно.

Эгоистические побуждения характеризуются отступлением от общественных устоев, отсутствием угрызений совести, использованием других людей для достижения своих интересов. Эгоизм рассматривается как устойчивая установка, которая направлена на подчинение своим интересам интересов других. Люди с такой установкой в нормах морали видят искусственные внешние запреты. Они выступают против них, определяют содержание эталонов справедливости исходя из личных интересов, что обуславливает особенности их просоциального поведения.

Некоторые исследователи считают, что альтруизм и эгоизм являются именно человеческой характеристикой и носят сознательный характер, что проявляется в намерениях и свободных желаниях людей [6, 7]. Так для альтруистической личности, свойственны: развитое чувство долга, разумность и совестливость; доверчивость (открытость и уживчивость), свобода от зависти; толерантность; благожелательность; стремление к стабильности в отношениях с другими. Порой – упрямство, доминантность, авторитарное поведение. В системе ценностных ориентаций у них стоят: полезность, социальная справедливость, терпимость, честность и ответственность. Для них неприемлемы агрессивные формы поведения.

Личностные особенности эгоистов проявляются в неадекватно завышенной самооценке и уровне притязаний, внешнем локус-контроле. Они склонны манипулировать нормами, долгом, пренебрежительно относятся к людям. Для них приемлемыми являются агрессивные формы поведения, нечестность, ханжеское отношение к нравственным проблемам, отсутствие благожелательности и милосердия. У них нет внутренней гармонии. Им присущи неосознаваемые внутренние конфликты. Ценя успех, они не видят смысла помогать людям, более того полезность «для людей» ими отвергается.

Таким образом, поведение личности, ее просоциальные проявления связаны с такими установками личности как альтруизм и эгоизм, а также такими качествами как эмпатия, совестливость, равнодушие. Они влияют на содержание эталонов справедливости и побуждают (или нет) к проявлению просоциального поведения, желанию и готовности помогать другим.

С целью изучения особенностей просоциального поведения и влияния установок личности на чувство справедливости у студентов – будущих учителей было проведено исследование, в котором использовались следующие методы: наблюдение, беседа, психодиагностические методы. Для выявления социальных норм поведения, обучающихся использовалась методика «Социальные нормы просоциального поведения» И.А. Фурманова, Н.В. Кухтовой [6]. Установки личности на альтруизм или эгоизм изучались с использованием методики «Диагностика социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» О.Ф. Потёмкиной [3]. В качестве респондентов выступили студенты Смоленского государственного университета в возрасте 19-20 лет в количестве 60 человек по направлению подготовки: педагогическое образование.

Таблица 1.

Результаты опроса студентов-будущих учителей по методике И.А. Фурманова, Н.В. Кухтовой «Социальные нормы просоциального поведения»

№	Социальные нормы просоциального поведения	%
1.	Норма социальной справедливости	42
2.	Норма социальной ответственности	37,8
3.	Норма социальной взаимности	21,2
4.	Норма «затраты - вознаграждения»	0

По результатам исследования были получены следующие данные (Таблица 1): норма социальной справедливости характерна для 42 % студентов – будущих учителей; 37,8 % испытуемых продемонстрировали преобладание нормы социальной ответственности; 21,2 % студентов – будущих учителей руководствуются нормой социальной взаимности; среди респондентов отсутствует норма «затраты – вознаграждения».

Преобладание в просоциальном поведении нормы социальной справедливости говорит о том, что при оказании помощи студенты – будущие учителя руководствуются чувством

справедливости. Они считают, что каждый должен получать вознаграждение в том объеме, в котором он принял личное участие.

Обучающиеся с выраженной нормой социальной ответственности считают, что люди должны помогать тем, кто в этом нуждается, и выстраивают межличностные отношения исходя из чувства ответственности. Они готовы оказать помощь тем, кто находится от них в зависимости, кто в них нуждается.

Респонденты с преобладанием нормы социальной взаимности, готовы оказать помощь в обмен на предыдущую помощь или надеясь получить ее в будущем.

Отсутствие в поведении нормы «затраты – вознаграждения» у будущих педагогов, может говорить о том, что они не соизмеряют свои затраты с необходимостью оказать помощь.

При изучении установок личности на «альтруизм – эгоизм» были получены следующие данные (Таблица 2): для большинства респондентов (54 %) характерна такая социально-психологическая установка личности как эгоизм; для 35 % студентов – будущих учителей ведущей является установка на альтруизм; у 11 % испытуемых в равной степени сочетаются эгоизм и альтруизм.

Таблица 2.

Результаты опроса студентов по методике О.Ф. Потёмкиной «Диагностика социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере»

№	Социально-психологические установки личности	%
1.	Альтруизм	35
2.	Эгоизм	54
3.	Альтруизм - эгоизм	11

Таким образом, больше, чем у половины студентов превалирует социально-психологической установка на эгоизм, при этом 10 % из них имеют очень высокие значения по этому показателю. Можно говорить о том, что они сосредоточены в основном на своих личных интересах и готовы оказать помощь в обмен на ранее оказанную помощь или надеясь получить ее в будущем. Справедливость в их представлении тесно связана с личной выгодой и при оказании помощи она определяется исходя из вклада каждого члена группы. Можно говорить о том, что просоциальное поведение в этом случае будет определяться мотивами личной выгоды (норма социальной взаимности или социальной справедливости). По-видимому, установка на эгоизм будет отрицательным фактором, который подрывает готовность человека к бескорыстной помощи.

Респонденты с выраженной установкой на альтруизм готовы приносить помощь другим. Такое поведение является их устойчивой позицией, что говорит о сформированных нормах морали и свидетельствует о зрелости личности. Они помогают тем, кто в этом нуждается, ничего не ожидая в ответ. Для них характерно чувство ответственности. Просоциальное поведение в этом случае будет определяться нормой социальной ответственности. Установка на альтруизм является положительным фактором, который способствует живым человеческим устремлениям помогать другим людям.

Респонденты с социально-психологической установкой личности эгоизм-альтруизм (11 %) в равной степени сочетают оба качества личности. Они руководствуются в просоциальном поведении разными мотивами в зависимости от ситуации. Установка на альтруизм может стать основой для формирования просоциального поведения. Можно говорить о том, что на данном этапе мотивы личности являются неустойчивыми.

Таким образом, просоциальное поведение студентов - будущих учителей определяется разными социальными нормами: социальной справедливости; социальной ответственности; социальной взаимности и создает разную основу для просоциального поведения. Социально-психологические установки личности (альтруизм – эгоизм) связаны с феноменом справедливости. При этом моральные эталоны, сформированные при альтруистической установке личности, будут влиять на содержание эталонов справедливости и побуждать к просоциальному поведению, формированию желания и готовности помогать другим бескорыстно. Содержание

моральных эталонов при эгоистической установке личности обуславливает особенности их просоциального поведения и в большей степени будет связано с личными интересами.

Понимание особенностей установок личности является важным феноменом, который связан с содержанием эталонов справедливости, и который необходимо учитывать в работе по формированию просоциального поведения и требует дальнейшего изучения.

Литература

1. Аронсон Э., Т. Уилсон, Р. Эйкерт. Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 560 с.
2. Аронсон Э., Т. Уилсон, Р. Эйкерт. Большая психологическая энциклопедия. Почему человек ведет себя так, а не иначе. Психологические законы человеческого поведения. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 560 с.
3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2011. – 512 с.
4. Ильин Е.П. Психология помощи. Альтруизм, эгоизм, эмпатия. – СПб.: Питер, 2013. – 304 с.
5. Кенрик Д., Нейберг С., Чалдини Р. Законы и тайны поведения человека. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 576 с.
6. Кухтова Н.В., Доморацкая Н.В. Просоциальное поведение специалистов, ориентированных на оказание помощи: теоретические основы и методики изучения. – Витебск: УО «ВГУ им. Машерова», 2011. – 48 с.
7. Морозикова И.В. Просоциальное поведение и установки личности в ситуации жизненной неопределенности и нестабильности // Личность в пространстве и времени: Материалы VI Международной научно-практической конференции. Вып.6. – Смоленск: СмолГУ, 2017. – С. 125-129.
8. Чалдини Р., Кенрик Д., Нейберг С. Социальная психология. Пойми других, чтобы понять себя! – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2016. – 848 с.
9. Bryan J.H., Test M.A. Models and helping: naturalistic studies in aiding behavior. J. Personal. Soc. Psychol. 6:400-7, 1967.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И СОДЕРЖАНИЕ

Моторная Светлана Евгеньевна,

кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры «Психология» Гуманитарно-педагогического института
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
г. Севастополь

Аннотация. Рассматривается проблема необходимости воспитания духовно-нравственного начала и формирования ценностно-смысловых ориентаций в пространстве культуры. Предлагается введение предметов, способных осуществить гуманизацию и гуманитаризацию будущих выпускников школы и вуза.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, культура, духовно-нравственное воспитание, гуманизация, гуманитаризация учебного процесса, ценностно-смысловые ориентации, школа, высшее образование.

Abstract. The problem of the need to educate the spiritual and moral principle and the formation of value-semantic orientations in the culture space is considered. It is proposed to introduce subjects that can humanize and humanize future school and university graduates.

Keywords: psychological and pedagogical supports, culture, spiritual and moral education, humanization, educational process humanitarization, valuable and semantic orientations, school, higher education.

Неважно, как течёт река: прямо или с тысячью излучин;
главное, чтобы она впадала в море, а не в пруд,
в котором мочат лён и полощут бельё.

Эрих Мария Ремарк

Постановка проблемы. Сегодня содержание системы образования пытается успеть за протекающими в обществе рассогласованными социально-экономическими процессами и быстроменяющимися преобразованиями. В результате, с одной стороны, мир стремительно изменяется, с другой стороны, в нём не существует однозначных алгоритмов осуществления успешной и эффективной жизнедеятельности. В результате актуализировалась проблема ответственности будущего выпускника университета требованиям времени.

Инструкцию по жизнедеятельности в новом мире глобализации, глобальных проблем, цифровизации и социальной трансформации всех сфер никто не составлял. И сегодняшние выпускники университета не всегда могут сделать верный шаг в направлении успешной профессиональной карьеры и жизнедеятельности в новых условиях существования. Многие, вспоминая безмятежное детство, мечтают вернуться туда, где было всё понятно, спокойно, уютно и безопасно. Однако жизнь заставляет человека действовать в мире социальной трансформации, основным элементом которой является ситуация неопределённости. Последняя порождает страх перед жизнью, парализующий волю и останавливающий деятельность.

Поэтому сегодня содержание труда требует от будущего специалиста-профессионала не только высокой квалификации, но и компетенции, соответствующих интеллектуальных и профессионально значимых личностных качеств. В своей деятельности специалист-профессионал, с одной стороны, взаимодействует с природой, подчиняющейся законам существования Мироздания, с другой же стороны – с техническими средствами, сооружениями, которые построены искусственным путем. Насколько эти две, кажущиеся разнородными, стороны профессиональной деятельности будут соответствовать друг другу, насколько природосообразными будут построенные искусственным путем объекты, настолько общество продвинется по пути эволюции. В связи с чем знания должны быть одухотворены, а этические основы жизни соблюдаться. Однако всё реже произносится слово «нравственный», ещё реже с ним

связывается ценностно-смысловая ориентация будущего выпускника.

В пространстве высшего образования, где гуманитарные предметы «исчезают» из программ подготовки не только для обучающихся технических, но и гуманитарных специальностей, приводя к формированию «технотронного» выпускника вуза, снова поднимаются вопросы гуманизации и гуманитаризации знания. Поэтому **целью нашего исследования** стало рассмотрение содержания психолого-педагогического сопровождения в осуществлении образовательного процесса.

Изложение основного материала. Среди стадий развития человечества рассматривают концепцию цивилизации и культуры, характеристику которых мы находим в работе Н. Бердяева «Самопознание». М.М. Бахтин [1] и В.С. Библер разработали диалоговую концепцию культуры и образования, в связи с которой представляется актуальным и логичным построение образования на фундаменте культуры. Т.Н. Таранова рассматривает соотношение процессов культурации и воспитания, отмечая, что стремление человека в рамках гуманистических идеалов к самовыражению и самоактуализации вступает в противоречие с существующими способами, методами и формами учебно-воспитательного процесса [7]. Однако В.В. Гетьман оставляет за воспитанием приоритет, если оно основывается на примерах русской культуры [2]. Эту мысль продолжает Л.Н. Михеева: «Воспитание человека культуры предполагает "шлифование" разных граней культуры юной личности, той личности, которой предстоит крепнуть и закаляться, постоянно совершенствуясь, стремясь к открытости и диалогу» [4]. Таким образом, классики науки и современные учёные подтверждают необходимость осуществления воспитания духовно-нравственной личности начала человека, формирования ценностно-смысловых ориентаций на фундаменте культуры.

Деятельность профессионала-специалиста определяется сформированной в процессе подготовки в высшей школе готовностью к профессиональной деятельности, представляющей психическое новообразование, сформированное в процессе получения образования и проявляющееся в процессе осуществления данной деятельности [6]. Ведущим компонентом готовности к профессиональной деятельности является нравственно-ориентационный компонент [6], формирующийся в процессе социализации за счёт приобщения индивида к культуре, к её нормам, ценностям, языку и символам. Основопологающим же критерием результативности профессиональной деятельности, на наш взгляд, является вектор направленности этой деятельности, направление которого определяется проявлением духовно-нравственного потенциала специалиста и созидательностью результата его деятельности на благо человечества [5].

В связи с чем педагогу высшей школы важно воспитать в будущем творце гражданскую позицию, социальную активность, порядочность, справедливость, доброту и другие общечеловеческие ценности, определяющие сегодня имидж и престиж специалиста-профессионала. Формирование же данных качеств невозможно без роста самосознания и формирования мировоззрения на основе духовно-нравственного потенциала. Одухотворение выпускника университета проходит в процессе социализации как приобщение к социальным компонентам культуры, культурным нормам, ценностям, языку и символам. В этой связи М.В. Лысенкова отмечает, что «Реализуя идеи классического педагогического наследия и внедряя инновационные технологии, используя основными аксиологический и культурологический подходы, ... можно развивать человеческую природу, рассмотреть многогранность человеческих отношений, развивать сложную диалектику Души, воспитывать человека-гражданина» [3, с.30].

Нравственно-ориентационный компонент задаёт границы допустимых изменений когнитивному, потребностно-мотивационному, коммуникативно-организационному компонентам, которые проявляются при осуществлении профессионалом-специалистом деятельности. Именно нравственно-ориентационный компонент служит вектором направленности системы «специалист-профессионал в деятельности».

С целью определения эффективности психолого-педагогического сопровождения в образовательном процессе высшей школы будущего специалиста-профессионала к деятельности были проведены исследования для обучающихся по программам подготовки, включающим гуманитарные предметы, такие как психология, социология, культурология, религиоведение,

философия, история, политология, основы педагогики и психологии и др., и по программам подготовки, в которых гуманитарные предметы включали базовые дисциплины: философию, историю. Общая выборка обучающихся составила более тысячи человек.

Результаты исследования показали, что сформированность нравственно-ориентационного компонента у студентов, обучавшихся на экономических, естественнонаучных и технических специальностях, проходивших подготовку по образовательной программе, содержащей различные гуманитарные предметы, составляет соответственно 53 %, 55 %, 58 %. Сформированность же нравственно-ориентационного компонента у студентов, обучавшихся по программе подготовки, содержащей только базовые гуманитарные предметы, ниже: 44 %, 39 % и 36 %.

Проверка достоверности различий выборок по критерию Р. Фишера и критерию Стьюдента для указанных значений показала, что для всех трёх специальностей, различия достоверны. **Но отвергается.**

Выводы. Таким образом, проведённое нами исследование показало необходимость осуществления в процессе подготовки психолого-педагогического сопровождения, основанного на формировании пространства культуры, основным ключевым фактором создания которого является осуществление в образовательном процессе гуманизации и гуманитаризации для формирования картины Мироздания на основе освоения социальных компонентов культуры: ценностей, норм, языка и символов, при соблюдении психокомпетизации образовательного процесса. Исследование показало снижение уровня нравственно-ориентационного потенциала как у студентов всех исследованных специальностей, и подтвердило необходимость наличия в программах подготовки будущих специалистов-профессионалов, независимо от направления подготовки, широкого спектра гуманитарных дисциплин, которые способствуют совершенствованию личности и эволюционному развитию Мира. Необходимо продолжать исследования в данном направлении, в частности в области построения модернизированных программ подготовки будущих специалистов-профессионалов. В этом мы видим перспективы наших дальнейших исследований.

Литература

1. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества. / М.М. Бахтин. – М.: Художественная литература, 1979. – 412 с.
2. Гетьман, В.В. Воспитание личности на примерах русской культуры / В.В. Гетьман // Вестник РУДН. История России. 2009. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-lichnosti-na-primerah-russkoj-kultury> (дата обращения: 11.04.2021).
3. Лысенкова, М.В. Влияние культурно-исторического наследия на воспитание подрастающего поколения / М.В. Лысенкова // Педагогика сегодня: проблемы и решения: V Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2019 г.) / [под ред. И. Г. Ахметова и др.]. – СПб.: Своё издательство, 2019. – С.28-30.
4. Моторная, С.Е. Психокомпетизация в условиях подготовки будущего выпускника университета / С.Е. Моторная // Вестник СевГТУ. Вып.96. Педагогика: Сб. науч. тр. Севастополь, 2009. – С.122-130.
5. Моторная, С.Е. Педагогические условия формирования психологической готовности студентов технического вуза к профессиональной деятельности. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / С.Е. Моторная. – Томск, 1997.
6. Михеева, Л.Н. Воспитание человека культуры / Л.Н. Михеева // Педагогическое образование и наука, № 7, 2009, С. 4-8. URL: <https://elibrary.com.ua/m/articles/view/ВОСПИТАНИЕ-ЧЕЛОВЕКА-КУЛЬТУРЫ> (дата обращения: 11.04.2021)
7. Таранова, Т.Н. Культурация и воспитание / Т.Н. Таранова// Наука. Инновации. Технологии. 2004. №38. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturatsiya-i-vospitanie> (дата обращения: 11.04.2021).

**РАЗРАБОТКА СИСТЕМНОГО ПОДХОДА К ОЦЕНКЕ
ПРОСОЦИАЛЬНОГО-АСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА¹²**

Мулик Александр Борисович,
доктор биологических наук, профессор,
старший научный сотрудник отдела медико-психологического сопровождения
научно-исследовательского центра ФГБВОУ ВО «Военно-медицинская академия
им. С.М. Кирова», г. Санкт-Петербург;
ведущий научный сотрудник лаборатории
биохимической токсикологии и фармакологии
ФГБУН НКЦТ им. С.Н. Голикова ФМБА России, г. Санкт-Петербург

Шатыр Юлия Александровна,
кандидат биологических наук, доцент, магистрант
ФГАОУ ВО «Волгоградский государственный университет», г. Волгоград

Улесикова Ирина Владимировна,
кандидат биологических наук,
научный сотрудник отдела обитаемости научно-исследовательского центра
ФГБВОУ ВО «Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова», г. Санкт-Петербург

Юсупов Владислав Викторович,
доктор медицинских наук, профессор,
начальник отдела медико-психологического сопровождения
научно-исследовательского центра
ФГБВОУ ВО «Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова», г. Санкт-Петербург

Аннотация. Представленные сочетания фенотипических характеристик с вариантами социального поведения позволяют конкретизировать набор устойчивых психологических признаков и специфических проявлений сложных форм поведения, характерных для каждой степени просоциальности-асоциальности человека.

Ключевые слова: просоциальное поведение, асоциальное поведение, сложные формы поведения, фенотипические характеристики поведения, типологизация социального поведения.

Annotation. The subsequent analysis of presented combinations of phenotypic characteristics with variants of social behavior allowed to concretize a set of stable psychological traits and specific manifestations of complex behavior forms specific to each degree of prosocial-antisociality of the person.

Keywords: prosocial behavior, antisocial behavior, complex forms of behavior, phenotypic characteristics of behavior, typology of social behavior.

Постановка проблемы.

Социальное поведение, как феномен человеческого существования, является базовым компонентом социальных наук. Существующие системы типологизации и классификации социального поведения основываются на противопоставлении просоциальной и асоциальной активности человека. Просоциальное поведение представляет собой осуществление действий, благоприятных для объекта, в отношении которого они направлены, и не влекущих за собой очевидную выгоду для источника этих действий. В зарубежной литературе под просоциальным поведением понимается широкий спектр действий, таких как помощь, утешение, обмен

¹² Работа выполнена в рамках реализации НИР «Разработка новых объективных методик по оценке рисков развития девиантных форм поведения в популяционных группах и по мотивационно-смысловой личностной диагностике» по программе стратегического лидерства «Приоритет – 2030».

и сотрудничество, направленных на благо одного или несколько человек. Термин «просоциальное поведение» возник в конце XX века как прямая противоположность термину «антисоциальное поведение» [4]. Основаниями для просоциального поступка могут являться чувство личной ответственности, моральные ценности, улучшение собственного самочувствия, ожидание взаимности со стороны объекта просоциального поведения, желание принадлежать к определенной группе, повышение социального статуса, желание заслужить одобрение окружающих, поддержание положительного мнения о себе среди других людей, желание справиться с собственным настроением и эмоциями. Таким образом, просоциальное поведение обусловлено сочетанием альтруистических и эгоистических мотиваций. Кроме того, многочисленные исследования подтверждают, что просоциальное поведение является генетически детерминированным, свойственно не только людям, но и животным, и направлено на выживание вида [7].

Если просоциальность, по мнению большинства авторов, ассоциируется с «нормальностью» поведения, то асоциальность – с отклонением от нормы [5]. Зачастую, под асоциальным поведением подразумеваются любые формы поведения, выходящие за рамки формально существующих социальных норм. Асоциальное поведение может быть явным, включая агрессивные действия против близкого окружения, такие как словесное оскорбление, издевательства и драки, или скрытым, с применением агрессивных действий против собственности. Вместе с тем, за исключением ограниченного числа действий криминального насильственного характера, понимание нормы весьма условно и относительно [2]. С точки зрения Л.С. Выготского понятие нормы является одним из самых трудных и неопределенных научных представлений [1]. На сегодняшний день в качестве базовых позиций для определения «социальности» выступают такие основания, как характер направленности, отношение к правовым нормам, степень общественной опасности, масштабность проявления, степень социальной одобряемости [6]. Как следует из представленных позиций, в своей массе основания «социальности» поведения ориентированы на внешний эффект его реализации. За кадром остаются исходные элементы формирования устойчивых социальных проявлений сложных форм поведения человека.

Представленные обстоятельства предполагает поиск новых критериев персонализированной оценки просоциальности-асоциальности, расширяющих спектр существующих оснований типологизации и классификации сложных форм социального поведения.

Целью исследования являлась детализация фенотипических характеристик, оптимизирующих оценку, мониторинг и прогнозирование просоциальности-асоциальности поведения человека.

Изложение основного материала исследования.

В ранее выполненных собственных исследованиях была обоснована целесообразность дифференциации проявлений социальной активности человека посредством двойных характеристик отдельных типов поведения по сочетаниям: просоциальность-асоциальность, активность-пассивность [3]. Единая шкала, ранжирующая степени «социальности» поведения человека представлена на рисунке.

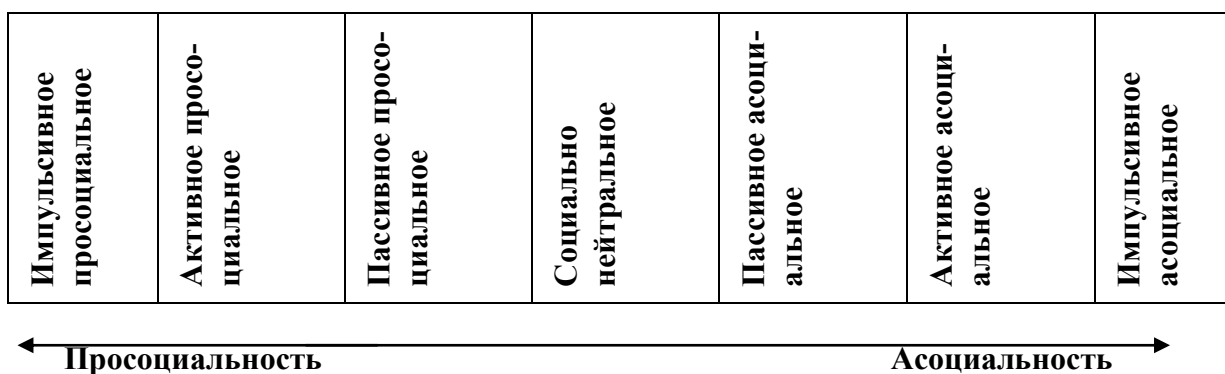


Рис. Схема распределения степеней «социальности» поведения человека

В качестве базовых признаков «социальности» поведения был задействован ряд комплексных понятий, перекрывающих в некоторых своих проявлениях и объединяющих в себе обобщающие характеристики личностных особенностей человека: сензитивность, аффективность, импульсивность, альтруизм, впечатлительность, внушаемость, активность, толерантность, скромность, дружелюбие, уверенность в себе, компромиссность, сознательность, общительность, инициативность, конформизм, пассивность, индивидуализм, самодостаточность, скептицизм, пессимизм, конфликтность, инициативность, эгоцентризм, нигилизм, нетерпимость, заносчивость, спонтанность, неприятие авторитетов. Распределение выделенных признаков по каждому варианту «социальности» поведения позволило осуществить подбор стандартных показателей фенотипа, отражающих индивидуальную специфику проявления просоциальности-асоциальности человека. По результатам выполненных обобщений разработана детализированная схема качественных и количественных проявлений исследованных показателей (табл. 1).

Таблица 1

Фенотипические характеристики просоциального-асоциального поведения человека

Фенотипические признаки	Степень просоциальности-асоциальности						
	Импульсивное просоциальное	Активное просоциальное	Пассивное просоциальное	Социально-нейтральное	Пассивное асоциальное	Активное асоциальное	Импульсивное асоциальное
Пол	Преимущественно женщины	Преимущественно женщины	Чаще женщины	Чаще мужчины	Чаще мужчины	Преимущественно мужчины	Преимущественно мужчины
Соматотип	Астеники	Нормостеики	Гиперстеики	Гиперстеики	Гиперстеики	Нормостеики	Астеники
Циркадианный хронотип	Вечерняя активность	Дневная активность	Утренняя активность	Тенденция к утренней активности	Утренняя активность	Дневная активность	Вечерняя активность
Вегетативный статус	Симпатикотония	Нормотония	Тенденция к ваготонии	Тенденция к ваготонии	Ваготония	Нормотония	Симпатикотония
Тип ВВД	Меланхолический	Сангвинический	Флегматический	Флегматический	Флегматический	Сангвинический	Холерический
Адаптационный потенциал	Низкая стрессоустойчивость	Средняя стрессоустойчивость	Высокая стрессоустойчивость	Высокая стрессоустойчивость	Высокая стрессоустойчивость	Средняя стрессоустойчивость	Низкая стрессоустойчивость
Биоэлектрическая активность мозга	Повышенный индекс бета-активности Выраженный эффект	Низкая частота альфа-активности преимущественно симметричная	Пониженный индекс бета-активности Стабильная частота	Пониженный индекс бета-активности Стабильная частота	Пониженный индекс бета-активности Стабильная частота	Низкая частота альфа-активности Преимущественно симметричная активность	Повышенный индекс бета-активности Выраженный эффект фототонии

	фотостимуляции (блокада альфа-ритма) Доминирование правого полушария	активность полушарий мозга	альфа-активности Доминирование левого полушария	альфа-активности Тенденция к доминированию левого полушария	альфа-активности Функциональное доминирование левого полушария	полушарий мозга	гостимуляции (блокада альфа-ритма) Доминирование правого полушария
Психологический статус	Высокий уровень экстраверсии и нейротизма Эмотивность Тревожность Экзальтированность	Экстраверсия Эмотивность Гипертичность Демонстративность	Интроверсия Педантичность	Интроверсия Низкий уровень нейротизма и невротизма Педантичность	Интроверсия Дистимичность Ригидность	Высокий уровень экстраверсии Возбудимость Демонстративность Гипертичность	Высокий уровень экстраверсии Возбудимость Гипертичность Демонстративность Циклотимичность
УОПРО	Высокий	Средний	Низкий	Низкий	Низкий	Средний	Высокий

Последующий анализ представленных сочетаний позволил конкретизировать набор устойчивых психологических признаков и специфических социальных проявлений сложных форм поведения, характерных для каждой степени просоциальности-асоциальности человека (табл. 2).

Таблица 2

**Основные психологические и поведенческие проявления
просоциальности-асоциальности**

Степень просоциальности-асоциальности	Признаки просоциальности-асоциальности	Специфические проявления сложных форм поведения
Импульсивное просоциальное	Альтруизм Аффективность Внушаемость Впечатлительность Импульсивность Сензитивность	Рефлекторное стремление к оказанию помощи окружающим Стремление к созданию семьи и воспитанию детей Риск эмоционального выгорания в профессиональной деятельности «человек-человек» Риск аффективного суицида
Активное просоциальное	Активность Альтруизм Дружелюбие Инициативность Компромиссность Общительность Сознательность Толерантность Уверенность в себе Эмпатия	Стремление к социальному лидерству Стремление к новым социальным контактам Риск алкоголизации Склонность к смене половых партнеров

Пассивное просоциальное	Конформизм Неуверенность в себе Пассивность Сознательность Толерантность Тревожность	Стремление к устойчивому социальному взаимодействию Выстраивание стабильных партнерских отношений с окружающими Строгая приверженность социальным нормам и правилам
Социально-нейтральное	Адаптивность Индивидуализм Самодостаточность Сознательность Толерантность Уверенность в себе	Соблюдение социальных норм и правил Стремление к стабильному высокому формализованному профессиональному и социальному статусу
Пассивное асоциальное	Нерешительность Неуверенность в себе Пассивность Пессимизм Скептицизм	Отсутствие потребности в социальных контактах Склонность к депрессиям Риск истинного суицида
Активное асоциальное	Инициативность Конфликтность Нетерпимость Нигилизм Скептицизм Уверенность в себе Эгоцентризм	Потребность в острых ощущениях Манипулятивное поведение Склонность к преступлениям сексуального характера Склонность к насильственным действиям
Импульсивное асоциальное	Аффективность Заносчивость Импульсивность Неприятие авторитетов Нетерпимость Спонтанность	Неустойчивое социальное взаимодействие Склонность к неконтролируемой агрессии Склонность к бродяжничеству Склонность к алкоголизации

Выводы.

В результате предпринятого исследования детализированы основные фенотипические характеристики степеней «социальности» поведения человека. При этом, теоретически обоснован перечень доступных для оценки фенотипических признаков, качественно и количественно отражающих выраженность и направленность социального поведения. Соотнесены фенотипические характеристики вариантов просоциальности-асоциальности со специфическими социальными проявлениями сложных форм поведения человека.

Литература

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский // М.: Педагогика, 1991.
2. Елагин Д. А. Девиантное поведение как проблема социальной философии / Д. А. Елагин // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2015. – № 1. – С. 52-56.
3. Мулик А. Б. Разработка критериев и показателей типичных форм просоциального-асоциального поведения человека / А.Б. Мулик, Ю.А. Шатыр, И.Г. Мулик // Вестник Волгогр. гос. ун-та. Серия 7. Философия, социология и социальные технологии. – 2014. – № 5(25). – С. 91-96.
4. *Психологическая энциклопедия*. 2-е изд. / под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – СПб.: Питер, 2006.
5. Buckholtz J. W. Social norms, self-control, and the value of antisocial behavior // *Current Opinion in Behavioral Sciences*. – 2015. Vol. 3. – P. 122-129.
6. Burt S.A. An argument for aggressive versus non-aggressive behavioral dimensions // *Clinical Psychology*. – 2012. Vol. 32, Issue 4. – P. 263-279.
7. Ebstein R.P. et al. Genetics of Human Social Behavior // *Neuron*. – 2010. Vol. 65, Issue 6. – P. 831-844.

ПСИХОПРОФИЛАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ В УСЛОВИЯХ ТРАНЗИТИВНОСТИ

Наумова Диана Викторовна,

кандидат психологических наук, доцент департамента
психологии института педагогики и психологии образования
Московского городского педагогического университета,
г. Москва

Ключко Ольга Ивановна,

доктор философских наук, профессор департамента психологии
института педагогики и психологии образования,
Московский городской педагогический университет,
г. Москва

Аннотация. Статья носит проблематизирующий характер и фиксирует множественные дефициты психопрофилактической работы в условиях транзитивности – вариативности, разнообразия идентичностей, виртуализации и информатизации жизни, удлинения детства. Подчеркивается необходимость поддержки позитивного поведения в масштабах всей образовательной организации, комплексности профилактической работы на основе создания безопасной развивающей образовательной среды, в которой учтены образовательные потребности учащихся.

Ключевые слова: психологическая профилактика, образовательная среда, транзитивность

Annotation. The article is of a problematizing nature and fixes multiple deficiencies in psychoprophylactic work in conditions of transitivity - variability, diversity of identities, virtualization and informatization of life, lengthening of childhood. It emphasizes the need to support positive behavior throughout the educational organization, the complexity of preventive work based on the creation of a safe developing educational environment that takes into account the educational needs of students.

Keywords: psychological prevention, educational environment, transitivity

Постановка проблемы

Практика показывает, что профилактическая работа в школе, впрочем, как в целом психологическая поддержка и сопровождение субъектов образовательного процесса, реализуется по остаточному принципу. Силы и энергия образования направлены на то, чтобы «воспроизвести мир и сохранить его таким, каков он есть», эту проблему обсуждали ведущие философы образования России и мира на круглом столе «Образование человека в третьем тысячелетии: проблемы, цели и ценности образования в современном мире» (ноябрь, 2021 год). [1] Образование, таким образом, обращено назад, но при этом пытается двигаться вперёд. Понятно, что такое движение столкнётся с множеством препятствий. Одно из них – это несовпадение ожиданий, обращённых к образованию, и того, что реально образование даёт.

Противоречие наблюдается между тем, какие тренды развития актуальны в условиях нестабильности и транзитивности современного мира, и тем, как система образования справляется с этим. Транзитивность – это не просто нестабильность, но и множественность социальных контекстов, изменчивость, они порождают сложности в прогнозировании, но появляются возможности в планировании своего будущего. Для этого требуются определённые социальные навыки личности. Транзитивность – это и непредсказуемость ролевых переключений личности, отказ от фиксированных ролевых моделей поведения, личности сложно контролировать своё поведение и осуществлять оценку в трудной ситуации. Множественность и изменчивость являются благодатной средой для принятия рисков в выборе решений, ориентация на несколько стратегий поведения. В этом мире с такими характеристиками востребованы такие

качества: жизнестойкость, эмоциональная устойчивость, укорененность (чувство принадлежности), индивидуальность, стремление к покою и стабильности.

Транзитивность связана с информатизацией. Марцинковская Т.Д. утверждает, что информация даёт образцы поведения, эталон идентификации, транслируемые образцы постоянно меняются, это позволяет детям и подросткам стабилизироваться, сохранить свою индивидуальность и целостность. [2, 83] В результате складывается лоскутная, «множественная» идентичность. Виртуальные игры, виртуальный мир в целом, рожают иллюзию «множественности жизней», что снижает ощущение реальных рисков у подростков. Интернет с одной стороны расширяет возможности для общения, с другой стороны человек, погружённый в мир интернета, теряет реальные навыки. [2]

Ещё один тренд современного мира – альтернативные варианты взросления, дети взрослеют иначе, чем их сверстники – предшественники, дети взрослеют позже. До 24 лет (данные ВОЗ) человек живёт в условии отложенных решений (о семье, работе, детях).

Какое отношение к этому имеет психопрофилактическая работа в школе и в целом психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса? Одно из ожиданий, адресованных системе образования, можно сформулировать в виде задачи: развитие социальной инноватики, помощь учащимся разных возрастов обрести социальные навыки (умение договариваться, сотрудничать, конфликтовать, вести переговоры, работать в группе, проявлять себя и свою множественную идентичность, строить образ будущего, сомневаясь, но без страха), интериоризировать навыки эмпатии (вращивания норм сопереживания из внешнего плана во внутренний, когда ребёнок это присваивает себе и это в последующем детерминирует его поведение). Представители гуманистической психологии второй половины 20 века – Э. Фромм, А. Маслоу – говорили о так называемой бытийной личности, личности, которая реализует потребность быть (быть добрым, быть смелым, быть честным, быть справедливым), а не казаться. Если образование ориентировано на воспроизведение, репродукцию мира, то формируется очень узкое пространство, в котором высокие гуманистические идеалы невозможно реализовать, развить, сформировать. Психопрофилактическая работа, по нашему мнению, эту задачу, частично, но может решить.

Целью статьи является фиксация системных сложностей психопрофилактической работы в образовании и обоснование ее модели, основанной на создании безопасной образовательной среды и интеграции всех видов психолого-педагогической помощи.

Изложение основного материала исследования

Основные проблемы осуществления психопрофилактической работы в школе.

Прежде всего, терминологическое разнообразие и разнобой. Подробно об этом сказано в нашем учебнике. Мы строим свою работу на следующем понимании психопрофилактической работы: «... это самостоятельный вид деятельности, направленный на предупреждение факторов и рисков, приводящих к нарушению психологического благополучия и психологического здоровья личности, на развитие защитных механизмов (умения противостоять) у субъектов образовательного процесса от факторов риска, на формирование условий, детерминирующих позитивное поведение участников образовательного процесса, на поддержку позитивного поведения всех субъектов образовательного процесса, на поддержку субъектов образовательного процесса, которые непосредственно связаны с детьми «группы риска» и детьми с нозологическими проблемами» [4.]

Реалии таковы, что психопрофилактика осуществляется тогда, когда уже есть очевидная проблема. Учитель увидел, что его дети курят – проводит классный час о вреде курения. Таким образом, смысл и значение этой работы теряется. Профилактика – это предупреждение рисков, когда ещё не случилось, но профессионализм учителя и доступность современных данных психологических исследований позволяет судить о том, что в классе назревает, например, риск буллинга, дезадаптация, конфликт и прочее. Тушить пожар при помощи профилактики – нарушение логики процесса и потеря смысла. Поэтому дети не воспринимают ни информацию о лошади, которую убила капля никотина, ни виды больных внутренних органов; некоторые исследователи отмечают обратный эффект такой работы – рост интереса к запрещённому.

Следующая проблема – отсутствие комплексности и системности в психопрофилактической работе. Как правило, она ведётся от случая к случаю и, как сказано выше, направлено на локальную ситуацию. В школьной документации можно увидеть программы профилактики агрессивного поведения, курения и иных девиаций. Исследования последних лет показали, что такая работа малоэффективна, так как купируется (если удаётся) один фактор риска, в то время как проблемы современных детей детерминируется комплексом рисков и факторов. [6, 10] По-другому говоря, провести один классный час недостаточно, это комплекс мер, разных по форме (мастер-классы, дискуссии, тренинги) и разнообразные по наполненности. Эффективность имеют интегрированные программы «...когда наряду с мероприятиями, направленными на изучение причин неправильного поведения или эмоциональных проблем, проводятся мероприятия, направленные на развитие конкретных навыков и компетенций»[3, 10] Пример интегрированности профилактических мероприятий: с детьми параллельно ведётся работа по обучению управления поведением на уроке (вместе с учителем решается вопрос о том, какой он - идеальный класс, описывают критерии такого класса, в котором бы хотелось находиться, обсуждают приемлемые модели поведения, дети рефлексуют достойное и недостойное поведение в классе, дети поддерживают друг друга письменными комплиментами) и проводится комплексная программа по развития социальных и эмоциональных навыков.

Ещё одна сложность – непонимание сути проблемы, которая является целью профилактики, взрослыми. Например, во многих школах проводятся уроки толерантности, администрацией эти уроки позиционируются как профилактика насилия. При этом учитель рассказывает о том, что толерантность – это терпимость. Такое наполнение и дискредитирует всю работу. Толерантность – это признание и принятие инаковости, непохожести. Чтобы ученики поняли, что это такое необходимо не лекцию читать о терпимости, а проводить мероприятия, в которых дети демонстрируют свою уникальность, свои навыки, свои умения, учат этому своих одноклассников. Эта совместная площадка содействия и является психологическим условием формирования толерантности.

Современная наука и практика убедительно доказали, что социализация ребёнка, усвоение им норм и правил, осуществляется тогда, когда он выступает активным деятелем: он осуществляет самостоятельную деятельность с предметом внешнего мира, присваивая себе способности деятельности с предметом и тем самым обретает смыслы деятельности. Таким образом, ещё одна проблема психопрофилактической работы: бездействие ребёнка, учитель главный – субъект, а ребёнок – объект. Профилактические мероприятия построены таким образом, что ребёнок пассивен, он не проявляет активности ни в чём, его задача заключается в пассивном слушании. Очевидно, что при таком распределении ролей самые лучшие намерения взрослых останутся только намерениями, а ребёнок один на один останется со своими проблемами и вызовами.

На чём же нужно строить профилактическую работу, каковы стратегии и тактики.

1. «Устойчивая профилактика» – целевой ориентир. Это подразумевает коррекцию работы и содержания программы в случае неуспеха или частичного успеха. Чтобы поддерживать устойчивость проводим мониторинг результатов, анализируем динамику, при необходимости перерабатываем программу. Например, выделяем и измеряем критерии уровня благополучия и безопасности образовательной среды для всех субъектов образовательного процесса. Тем самым мы определяем возможные риски, прогнозируем возможный вариант развития событий.

2. Важна разработка масштабной поддержки позитивного поведения в масштабах всей образовательной организации. Поэтому это не работа одного человека – психолога или классного руководителя, это работа коллектива, рабочей группы, консилиума, куда входит представитель администрации, психолог-педагог, социальный психолог, дефектолог, при необходимости юрист и т.д. Масштабность в данном случае понимается не как количество (чем больше, тем лучше), а как использование в работе ресурса всех компонентов образовательной среды. Подробнее об этом в пункте 3.

3. Масштабность программы обеспечивает направленность работы в трёх сферах: предметно-пространственном, социальном и психодидактическом. Иначе говоря,

- во-первых, мероприятия психопрофилактики направлены на создание пространства для уединения школьников, для персонализации и социализации, пространство необходимо делать трансформируемым (сам ребёнок без помощи взрослого может перестроить это пространство) – это организация предметно-пространственного компонента среды;

- во – вторых, социальный компонент образовательной среды, по нашему мнению, является самым важным. Поэтому в психопрофилактической работе создаём условия для развития и проявления важнейших социальных навыков детей – работе в группе, принимать совместное решение, сотрудничать и т.д. Поэтому классные часы в виде лекций для решения этой проблемы бессмысленны. Социальные навыки формируются в деятельности общения. Например, создание службы школьного примирения. «Группы равных» в образовательной организации – это не только решение противоречий и конфликтов в школе, это центр, в котором любой желающий может тренировать свои социальные навыки, наблюдать за другими, за их успехами и неудачами. Ценность этого института в том, что взрослый далеко не всегда там главный, подростки часто играют ведущую роль, тем самым реализуется потребность детей в самостоятельности, самоуправлении, дети проверяют на прочность свою компетенцию. Таким образом, организация и продвижение этих групп является профилактической мерой насилия и конфликтов;

- в-третьих, работа учителя на уроке, то, как и каким содержанием он наполнит урок – это психодидактический компонент образовательной среды. Исследования всё более убедительно показывают, что методика преподавания, способ познания, который предлагает учитель, способствуют формированию самостоятельности, инициативности, критичности мышления учеников, влияет так же на формирование социальных навыков. Если ребята сидят за партами и дышат друг другу в затылок, вряд ли это способствует развитию коммуникативных умений, навыков поведения в дискуссии и т.д. Индивидуализация и персонализация процесса обучения – это профилактика, предупреждение риска развития нетерпимости к мнению других. Поэтому, уход от фронтальной формы работы и организация коллективных (групповых) способов и средств обучения – это решение не только учебных задач, но и задач развития личности учащихся и учителя. Мы считаем этот момент принципиально важным в современных условиях. Реорганизация деятельности учителя снижает риск конфликтности на уроке и буллинга учителя. Исследования, проведённые в России в 2019 году в 52 регионах, показали, что жертвами буллинга в школе являются учителя, а не только дети.

Как построить профилактическую работу в школе? Для этой работы мы предлагаем использовать метод решения проблем, который предложил Дэвид Тилли [7]. Необходимо ответить на 4 вопроса: есть ли проблема и в чём она заключается? Каковы причины возникновения проблемы? Что можно сделать с проблемой, как её решить? Сработало ли вмешательство? (мониторинг эффективности).

1. Необходимо понять разницу между тем, что представляет конкретная образовательная среда и что от неё ожидают участники образовательного процесса (наблюдение, беседа, анкетирование, диагностика и т.д.). Диагностика может выполняться с целью скрининга (выявить учащихся, испытывающих трудности), с целью выявления индивидуальных и академических особенностей учащихся, с целью мониторинга результатов вмешательства).

2. Составление гипотез о причинно-следственных связях, приведших к данной проблеме.

3. Решение проблемы: либо изменяем условия, вызвавшие эти трудности, либо изменяем поведение учащегося (обучаем нужным навыкам и умениям). Компоненты решения проблемы (ответы на вопросы): что можно изменить в среде, чтобы решить проблему; каким альтернативным навыкам можно обучить и как это сделать; какие изменения можно внести в учебный процесс, чтобы они закрепили новые навыки; какие последствия могут быть после внесённых изменений; какие долгосрочные меры профилактики можем актуализировать, чтобы улучшить функционирование человека.

4. Повторная диагностика – определяем динамику изменений.

Проиллюстрируем данный подход на примере профилактики школьной дезадаптации, которая может быть как общей, то есть предназначенными для учащихся конкретной ступени образования для решения типичных проблем, так и локальной – направленной на профилактику конкретной проблемы адаптации или работу с отдельной группой риска. Наилучший эффект имеют программы комплексного характера, направленные на все виды адаптации – физиологической, психологической, социально-психологической, социальной, и осуществляемые в тесном взаимодействии всех участниками образовательного процесса с привлечением необходимых специалистов [3]. Примерами профилактических программ могут быть:

- программы адаптации учащихся при переходе на очередную образовательную ступень – из детского сада – в первый класс, из начального в среднее звено, из основной – в старшую школу, при поступлении в колледж или вуз;

- программы профилактики отдельных проявлений дезадаптации у учащихся любых уровней образования (тревожности, низких показателей мотивации, познавательного интереса, сплоченности учебной группы, повышения статуса отдельных учащихся, улучшения психологического климата и прочее), а также профилактики дезадаптации детей отдельных групп риска (детей с синдромом СДВГ, с ОВЗ, детей мигрантов, одаренных детей и других);

- программы профилактики сложных социокультурных проблем, которые являются существенными факторами дезадаптации, например, профилактики разных видов зависимости (ПАВ, компьютерной, игро-, порнозависимости), профилактики насилия и различных проявлений агрессии, профилактики нарушений репродуктивного и сексуального здоровья.

Структура программ профилактики дезадаптации может включать:

- информационно-аналитический блок – знакомство детей и родителей с педагогами и сверстниками, структурой, зданием школы, основными правилами поведения в образовательном учреждении; педагоги и психологи знакомятся с личными делами и портфолио учащихся как основы для построения дальнейшей работы, выявление соответствия образовательных условий и образовательным потребностям и психологическим особенностям детей [5];

- диагностический блок – циклическое наблюдение за процессом адаптации детей в образовательной организации, выделение групп риска, углубленная диагностика по запросу родителей или педагога, выявление потенциальных причин и факторов дезадаптации;

- просветительский блок – знакомство и установления контакта с родителями учащихся, информирование педагогов и родителей о возрастных и индивидуальных особенностях учащихся, возможных сложностях адаптационного периода и проявлениях дезадаптации, на которые должны обратить внимание взрослые, необходимой помощи и поддержке учащихся в данный период;

- развивающий блок – работа психолога по снижению дефицитов когнитивного и личностного развития, развитие навыков общения, стимулирование проявлений субъектности, консультирование педагогов и родителей о возможных путях и средствах развития личности ребенка;

- экспертно-методический блок – оценка, проектирование и создание необходимых для адаптации ребенка или группы детей образовательных условий, в том числе: разработка и введение позитивных социальных норм взаимодействия; подбор или разработка необходимой образовательной программы, в том числе адаптивной или коррекционно-развивающей, например, для учащегося с ОВЗ; обеспечение необходимого оборудования и технического оснащения и прочее.

Выводы.

Таким образом, стратегия психопрофилактической работы сводится к организации психолого-педагогических условий для формирования безопасной развивающей образовательной среды. Решение проблемы эффективности психопрофилактической работы кроется в том, что если субъекты образовательного процесса воспринимают образовательную среду как безопасную и комфортную, то это является базисом для того, чтобы среда стала развивающей. Следовательно, профилактическая работа, направленная на купирование рисков, препятствующих

развитию коммуникативных навыков, критического мышления, сотрудничества и креативности, помогает решить те противоречия современного образования, о которых говорилось в начале статьи.

Литература

1. Кожевникова М. Н. и др. Образование человека в третьем тысячелетии: проблемы, цели и ценности образования в современном мире. круглый стол, Санкт-Петербург, РГПУ им. А.И. Герцена // Ценности и смыслы. – 2021. – №. 6. – С. 117-149.
2. Марцинковская Т.Д. Информационное пространство транзитивного общества: проблемы и перспективы развития// Консультативная психология и психотерапия. – 2019. Т. 27. № 3. С. 77-96 doi: 10.17759/cpp.2019270306
3. Педагогам и родителям о предикторах учебной успешности ребенка: методические рекомендации. – М., 2018. – 57 с. Электронный ресурс http://ippo.selfip.com:85/izvestia/wp-content/uploads/2017/12/Method_rek_dlya-ped.-i-rod-29.08.18.pdf (дата доступа 23.09.2022)
4. Психопрофилактика и психологическое просвещение в образовательной среде: учебник для вузов/ В.А. Ясвин, Г.Ю. Мартыанова, О.В. Цаплина и др.; под редакцией Д.В. Наумовой. – М.: Юрайт, 2021. – 414 с.
5. Формирование здорового образа жизни: учебное пособие / Под общ. ред. М.А. Ерофеевой, И.В. Зеленковой. – Коломна: Государственный социально-гуманитарный университет, 2020. С. 99-125.
6. McIntosh, K., Filter, K. J., Bennett, J. L., Ryan, C., & Sugai, G. (2010). Принципы устойчивой профилактики: разработка масштабной поддержки позитивного поведения в масштабах всей школы для продвижения прочных систем. //Психология в школах, 47(1), 5-21.
7. Tilly, W. D. (2008). The evolution of school psychology to science-based practice: Problem solving and the three-tiered model. Best practices in school psychology V, 1, 17-36.

АГРЕССИВНОСТЬ КАК МАРКЕР ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ¹³

Ничипоренко Надежда Павловна,

кандидат психологических наук, доцент, старший научный сотрудник,
ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем»,
г. Казань

Аннотация. В статье анализируется взаимовлияние агрессивности лиц подростково-юношеского возраста и характеристик психологической безопасности образовательной среды. Выборка исследования: обучающиеся школ, колледжей и вузов Республики Татарстан (n=244057). Высокий уровень достоверности корреляционных связей ($p < 0.001$) доказывает, что интегральный показатель агрессивности и все его компоненты (физическая агрессия, гнев, враждебность) являются релевантными субъективными маркерами психологической безопасности личности в образовательном пространстве.

Ключевые слова: психологическая безопасность личности, образовательная среда, агрессивность, подростки.

Annotation. This article analyzes the mutual influence of the aggressiveness of adolescents and the characteristics of the psychological safety of the educational environment. Study sampling: students of schools, colleges and universities of the Republic of Tatarstan (n=244057). The high level of reliability of correlations ($p < 0.001$) proves that the integral indicator of aggressiveness and all its components (physical aggression, anger, hostility) are relevant subjective markers of psychological safety of a personality in the educational space.

Keywords: psychological safety of a personality, educational environment, aggressiveness, adolescence.

Постановка проблемы.

Агрессивность представляет собой характеристику личности, которая хорошо измеряема и обладает высокой прогностической ценностью в области предсказания различных отклонений в развитии и поведении [3, 6]. В психологии существует несколько коннотаций данного понятия. Агрессия в широком смысле представляет собой активность, направленную на удовлетворение потребностей, достижение своих целей, преодоление препятствий. Под агрессивностью часто понимается психическое состояние, комплекс аффектов, которые включают в себя эмоции раздражения, злости, гнева, обиды, ярости и ненависти. Агрессивность является генерализованным, слабоспецифичным психическим феноменом, на фоне, или при участии которого могут формироваться нарушения разных регистров – психические расстройства и патология личности, психосоматические реакции, состояния и заболевания, различные формы социальной дезадаптации, девиантное поведение, преступная активность. Чрезмерная, неадекватная и не поддающаяся регуляции агрессивность, будучи тем или иным образом связанной со столь широким спектром отклонений, является симптомом психологического неблагополучия личности.

Деструктивный аспект агрессивности возникает при определении ее как устойчивой характеристики субъекта – предрасположенности к поведению, целью которого является причинение вреда. Теоретическое и экспериментальное изучение агрессии проведено в ходе многолетних исследований Ениколопова С.Н., Кузнецовой Ю.М., Чудовой Н.В. Мы разделяем позицию авторов в определении и соотношении понятий агрессии, насилия, агрессивности и связанных с ними феноменов: «Агрессивность, в отличие от ее традиционного понимания как

¹³ Статья выполнена по государственному заданию FNRR-2022-0003 «Проблема отклоняющегося поведения в системе современного человековедения».

личностного свойства, рассматривается нами как некоторое комплексное психологическое образование, детерминирующее, направляющее и обеспечивающее реализацию агрессивного поведения» [6, с. 27].

В понимании психологической безопасности образовательной среды и ее структуры мы опираемся на работы И.А. Басовой [2], О.О. Андронниковой [1], и рассматриваем психологическую безопасность личности через призму системы отношений к различным аспектам образовательного пространства. Анализ проблемы безопасности и понимание безопасности личности как «*характеристики отношений субъекта и среды в данный момент времени*», а в инструментальном смысле – совокупности способов выстраивания индивидом безопасности в отношениях со средой, нами осуществлены ранее и опубликованы в коллективной монографии [5, с. 118].

Целью статьи является анализ взаимосвязей агрессивности с различными аспектами отношения обучающихся к компонентам образовательной среды. В итоге исследования обосновывается использование параметра агрессивности и его отдельных составляющих (физическая агрессия, гнев, враждебность) в качестве субъективных маркеров психологической безопасности личности в образовательном пространстве.

Изложение основного материала исследования. В 2020 году в республике Татарстан был проведен мониторинг образовательной среды (электронный опрос обучающихся школ, колледжей и вузов, базой исследования являлся Ресурсный центр координации деятельности психологических служб «Ориентир»¹⁴). В данной статье мы углубленно рассматриваем фрагмент этого масштабного исследования, посвященный психологической безопасности личности в образовательной среде и ее связи с агрессивностью. Массив данных сформирован 244057 респондентами от 12 до 23 лет, 128718 юношей (52,8%) и 115339 девушек (47,2%). Агрессивность и ее компоненты (физическая агрессия, гнев, враждебность) измерялись при помощи опросника А. Басса и М. Перри (BPAQ-24 в адаптации Ениколопова С.Н., Цибульского Н.П., 2007) [7]. Состояние образовательной среды с точки зрения респондентов оценивалось при помощи анкетного опроса (33 вопроса, 13 из них выявляли отношение к различным аспектам безопасности и анализируются в данной статье).

Первичный анализ данных показал следующее. Для общей агрессивности мода $M_o=53$, медиана $M_e=56$, эксцесс отрицателен ($E_x=-0.13$). Средние арифметические значения (M) и стандартные отклонения (SD) составляют: для общей агрессивности $M=56,9$ баллов, ($SD=15,6$) физической агрессии 20,0 балла ($SD=6,4$), шкалы гнева 17,7 балла ($SD=6,1$), враждебности 15,3 балла ($SD=6,1$). Результаты настоящего исследования смещены в сторону более низких средних значений и большей дисперсии относительно показателей, полученных при стандартизации опросника [7]. Например, для мужчин средний показатель общей агрессивности составлял 68,85 балла ($SD=13,15$), для женщин 66,97 балла ($SD=13,44$); наибольшие отличия от наших результатов наблюдаются по шкале враждебности (22,08 у мужчин и 22,8 у женщин в выборке стандартизации) [7]. Сравнительный анализ мер центральной тенденции, полученных на разных выборках, не входит в число задач данной статьи, но мог бы явиться предметом отдельного исследования предположения о том, стали ли современные подростки менее (более) агрессивны.

Результаты корреляционного анализа представлены ниже по группам анкетных вопросов. Сразу после формулировки вопроса следует коэффициент корреляции с общим показателем агрессивности (выделен жирным шрифтом). Далее в скобках приведены коэффициенты корреляции с результатами по шкалам физической агрессии, гнева и враждебности (в перечисленном порядке).

1. Безопасность в отношениях с педагогами.

¹⁴ Использование данных мониторинга не ограничено грифом «ДСП» и согласовано с кураторами проекта по линии АТК и Совета Безопасности РТ. Выбор стратегии анализа данных, вторичная статистическая обработка результатов мониторинга и представленный в статье текст полностью выполнены Ничипоренко Н.П.

«У меня всегда есть возможность получать поддержку и помощь педагогов» – **0.38** (– 0.25, – 0.34, – 0.35).

«Учителя часто обвиняют ребят ни за что» **0.33** (0.28, 0.27, 0.28).

«В школе я чувствую себя защищенным от необоснованной критики со стороны учителей» – **0.35** (–0.25, –0.31, –0.33).

2. Безопасность и доверие в отношениях со сверстниками.

«Если возникают личные проблемы или затруднения, я могу рассчитывать на поддержку и помощь со стороны одноклассников» –**0.34** (–0.21, –0.30, –0.36).

«Большинству ребят в нашей школе можно доверять» –**0.38** (–0.25, –0.33, –0.38).

«Ребята нашей школы скорее будут помогать друг другу, чем оскорблять друг друга» –**0.39** (–0.29, –0.33, –0.37).

«Ребята в школе почти никогда не дерутся» –**0.35** (–0.32, –0.27, –0.29).

«Мы всегда защищаем одноклассника, которого обижают» –**0.31** (–0.22, –0.27, –0.29).

«Доверять ребятам в нашем классе небезопасно, так как они могут легко использовать это в своих интересах» **0.36** (0.26, 0.29, 0.37).

3. Столкновение с опытом насилия.

«Я никогда не был свидетелем травли (буллинга, моббинга) учеников» –**0.35** (–0.30, –0.29, –0.29).

«Я никогда не подвергался травле (буллингу, моббингу) в школе» –**0.34** (–0.27, –0.27, –0.31).

«Я часто являюсь свидетелем насилия на улице» **0.26** (0.26, 0.18, 0.20).

4. Общее эмоциональное состояние.

«Я редко испытываю отрицательные эмоции (страх, гнев, обида), связанные с учебой, отношениями с учителями и одноклассниками» –**0.33** (–0.22, –0.29, –0.30).

Таким образом, все без исключения компоненты агрессивности коррелируют с характеристиками безопасной образовательной среды на высоком уровне достоверности ($p < 0.001$). Мы интерпретируем данный факт как доказательство гипотезы о взаимовлиянии агрессивности и безопасности образовательной среды. Это, в свою очередь, свидетельствует о том, что агрессивные молодые люди воспринимают образовательную среду как небезопасную и враждебную, окрашивая своими проекциями и переживаниями несправедливости, незащищенности и депривированности даже нейтральные события. Обратный механизм взаимовлияния действует таким образом, что личный опыт и опыт свидетеля насилия и социального ostracism, незащищенность и недоверие в отношениях с учителями и сверстниками, дефицит помощи и поддержки, негативный эмоциональный фон пребывания в учебном заведении напрямую усиливают инструментальную, аффективную и когнитивную составляющие агрессивности. Интенсивность и равномерность корреляционных взаимосвязей всех компонентов агрессивности с характеристиками безопасной образовательной среды позволяет утверждать, что любой из параметров (физическая агрессия, гнев, враждебность) в отдельности и в любых сочетаниях с высокой точностью репрезентируют субъективное состояние психологической безопасности личности в образовательных пространствах учебных заведений.

Интересный аспект анализа полученных взаимосвязей открывается в сравнении вышеперечисленных коэффициентов с корреляциями, полученными в контрастных группах – обучающихся с высокими ($M+2SD$ и выше) и низкими ($M-2SD$ и ниже) значениями общей агрессивности. В группу с высокими значениями агрессивности вошли 2031 респондента, получившие 98 и более баллов. Противоположный участок распределения с низкими значениями общей агрессивности представлен 2252 испытуемыми, имеющими 27 и менее баллов. Остальные респонденты (239774 чел.) образовали группу нормотипичных значений. Результаты корреляционного анализа выявили следующие закономерности.

В группе респондентов с крайне высокими значениями общей агрессивности характер взаимосвязей агрессивности с параметрами безопасной образовательной среды в основном повторяет закономерности нормотипичной группы и выборки в целом. Исключением являются 4 вопроса. Связь пропадает в отношении двух позиций: «Учителя часто обвиняют ребят ни за что» $r = 0.04$ (в общей выборке $r = 0.33$, в нормотипичной группе $r = 0.32$) и «Доверять ребятам

в нашем классе небезопасно, так как они могут легко использовать это в своих интересах» $r = -0.05$ (в общей выборке $r = 0.36$, в нормотипичной группе $r = 0.35$). Для вопроса «Я редко испытываю отрицательные эмоции (страх, гнев, обида), связанные с учебой, отношениями с учителями и одноклассниками» корреляция заметно ослабевает $r = -0.19$ (в общей выборке $r = -0.33$, в нормотипичной группе $r = -0.31$). А для пункта «Мы всегда защищаем одноклассника, которого обижают» связь немного усиливается $r = -0.35$ (в общей выборке $r = -0.31$, в нормотипичной группе $r = -0.29$). Эти тенденции говорят о том, что для обучающихся с высоким уровнем агрессивности негативное влияние перечисленных характеристик образовательной среды является своего рода скомпенсированным. Агрессивные подростки оказываются менее уязвимы в отношении обвинительной позиции учителей, недоверия к одноклассникам и поэтому испытывают в образовательной среде меньше эмоционального дискомфорта. С этой точки зрения повышенная агрессивность лиц подросткового и юношеского возраста эффективно выполняет функции психологической защиты и представляет собой скорее адаптивный, чем дезадаптивный механизм в отношениях с недружественной средой. Здесь обнаруживается выраженная инструментальная функция агрессии, объяснения которой содержит теория фрустрации [4].

Подгруппа респондентов с крайне низкими значениями по шкале общей агрессивности подчиняется иным закономерностям по сравнению с общей выборкой, нормотипичной группой и подгруппой испытуемых с крайне высокими показателями агрессивности. Для трех вопросов анкеты взаимосвязь агрессивности с характеристиками безопасной образовательной среды значительно ослабевает: «Большинству ребят в нашей школе можно доверять» $r = -0.13$ (в общей выборке $r = -0.38$, в нормотипичной группе $r = -0.36$, в высокоагрессивной группе $r = -0.24$); «Ребята нашей школы скорее будут помогать друг другу, чем оскорблять друг друга» $r = -0.13$ (в общей выборке $r = -0.39$, в нормотипичной группе $r = -0.37$, в высокоагрессивной группе $r = -0.27$); «Ребята в школе почти никогда не дерутся» $r = -0.10$ (в общей выборке $r = -0.35$, в нормотипичной группе $r = -0.33$, в высокоагрессивной группе $r = -0.26$). Для всех остальных вопросов корреляции общей агрессивности с характеристиками безопасной образовательной среды отсутствуют. Таким образом, обучающиеся с низкими значениями агрессивности оказываются менее чувствительными к неблагоприятным факторам образовательной среды, связанными с состоянием психологической безопасности и эмоционального комфорта.

Сплошной характер проведенного исследования позволяет экстраполировать выявленные закономерности на всю генеральную совокупность лиц подростково-юношеского возраста. Взаимовлияние агрессивности и характеристик безопасной образовательной среды с точки зрения испытуемых в диапазоне нормотипичных значений является интенсивным и достаточно предсказуемым. Однако на крайних участках распределения, для респондентов с очень высокими и очень низкими значениями агрессивности, характер взаимосвязей агрессивности и безопасности образовательной среды меняется. В данных диапазонах как высокая, так и низкая агрессивность способна компенсировать влияние негативных факторов образовательной среды и выступать защитным либо копинговым механизмом адаптации.

Выводы.

1. Для выборки в целом характерно наличие статистически достоверных корреляционных связей общей агрессивности и отдельных ее проявлений (физическая агрессия, гнев, враждебность) со всеми изученными характеристиками безопасной образовательной среды – низкой распространенностью негативных эмоциональных состояний, отношениями доверия и защищенности с педагогами и сверстниками, отсутствием опыта буллинга и насилия.

2. Выявленные закономерности доказывают обоснованность применения параметра агрессивности у лиц подростково-юношеского возраста в качестве релевантного субъективного маркера психологической безопасности личности в образовательных пространствах школы, средних профессиональных и высших учебных заведений.

3. В диапазонах высоких и нормотипичных значений агрессивности интенсивность и направленность корреляционных связей для большинства параметров отражают закономерности, характерные для выборки в целом.

4. В диапазоне крайних низких значений агрессивности взаимосвязь агрессивности с характеристиками безопасной образовательной среды существенно отличается от аналогичных показателей диапазона нормотипичных значений и нуждается в дополнительном исследовании.

Литература

1. Андронникова О.О. Безопасность образовательной среды как условие сохранения физического и психологического здоровья участников образовательного процесса // СМАЛЬТА. – 2019. – № 1.- С. 5-14.

2. Баева И.А. Модель психологической безопасности подростка в образовательной среде / И.А. Баева, Е.Б. Лактионова, Л.А. Гаязова, И.В. Кондакова // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. – 2019. – № 194. – С. 7-18.

3. Дмитриева Т.Б., Шостакович Б. В. Агрессия и психическое здоровье. – СПб. – 2002 – 464с.

4. Налчаджян А.А Фрустрация, психологическая самозащита и характер. Том 1. Защитные психологические механизмы и их генезис. – «Налчаджян Альберт Агабекович», 2013. – 167 с.

5. Ничипоренко Н.П., Пацакула И.И. К вопросу о психологии безопасности личности и среды: границы взаимодействия в ситуации конфликта интересов // Девиантность & экстремизм: глобальное, социальное, личностное. Коллективная монография (Часть 3) / Под науч. ред. канд. ист. наук, доцента В.Е. Козлова. – Казань: ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», 2021. – С. 110 – 124.

6. Ениколопов С. Н., Кузнецова Ю. М., Чудова Н. В. Агрессия в обыденной жизни. – М.: Политическая энциклопедия. – 2014. – 494 с.

7. Ениколопов С.Н., Цибульский Н.П. Психометрический анализ русскоязычной версии опросника диагностики агрессии А. Басса и М. Перри // Психологический журнал. – 2007. Т. 28. № 1. – С. 115-124.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ: ОСОБЕННОСТИ, ПОКАЗАТЕЛИ И УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ

Ульянина Ольга Александровна,

доктор психологических наук, доцент, член-корреспондент РАО,
руководитель Федерального координационного центра
по обеспечению психологической службы
в системе образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Московский государственный
психолого-педагогический университет»,
г. Москва

Аннотация: в статье актуализируется проблема психологической безопасности образовательной среды как неотъемлемого условия формирования здоровой, всесторонне развитой личности обучающихся. Рассматриваются современные социально-психологические риски и угрозы образовательной среды. Раскрывается сущность, содержание и условия формирования психологически безопасной образовательной среды. Освещаются основные мероприятия и их цели, задачи в рамках реализации психолого-педагогической программы по формированию психологически безопасной образовательной среды. Анализируются критерии и показатели психологического благополучия и безопасности образовательной среды и эффективности психолого-педагогического сопровождения ее формирования.

Ключевые слова: психологическая безопасность, образовательная среда, психолого-педагогическое сопровождение, участники образовательных отношений, обучающиеся, родители, педагогические работники, педагог-психолог.

Abstract: the article actualizes the problem of psychological safety of the educational environment as an integral condition for the formation of a healthy, comprehensively developed personality of students. Modern socio-psychological risks and threats of the educational environment are considered. The essence, content and conditions of the formation of a psychologically safe educational environment are revealed. Highlights the main activities and their goals and objectives within the framework of the implementation of the psychological and pedagogical program for the formation of a psychologically safe educational environment. The criteria and indicators of psychological well-being and safety of the educational environment and the effectiveness of psychological and pedagogical support of its formation are analyzed.

Keywords: psychological safety, educational environment, psychological and pedagogical support, participants in educational relations, students, parents, etc.

Постановка проблемы.

Образовательная среда современной школы должна способствовать сохранению здоровья, благополучия ребёнка и реализации его возможностей. Одной из задач, поставленных в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», определяется в «формировании мотивов, нравственных и смысловых установок личности, позволяющих противостоять экстремизму, ксенофобии, дискриминации по социальным, религиозным, расовым, национальным признакам, межэтнической и межконфессиональной нетерпимости, другим негативным социальным явлениям». Стоит отметить, что развитие и формирование такой личности возможно только в условиях образовательной среды, которая отвечает критериям безопасности для физического и психического здоровья и благополучия ребенка.

Вместе с тем образовательная среда является открытой системой, в которой отражаются все закономерности и тенденции развития окружающей социальной среды, в том числе и проблемы, характерные для современного российского общества. Возникают ситуации, способные нарушить безопасность образовательной среды, что ведет к ограничению прав детей, предусмотренных Федеральным законом от 24.07.1998 № 124-ФЗ «Об основных гарантиях

прав ребенка в Российской Федерации». В частности, снижаются возможности образовательной среды в содействии физическому, интеллектуальному, психическому, духовному и нравственному развитию детей, в защите их от негативных факторов. Особую опасность представляют те факторы, которые оказывают непосредственное влияние на систему ценностей и отношений детей и молодежи к социальным явлениям, окружающим людям и собственной личности.

Цель статьи – раскрыть сущность, содержание, условия формирования и показатели психологически безопасной и благоприятной образовательной среды как возможности для полноценного и всестороннего развития личности обучающегося.

Изложение основного материала исследования.

Образовательная среда представляет собой психолого-педагогическую реальность, содержащую специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития, включенные в социальное и пространственно-предметное окружение. Психологической сущностью образовательной среды является совокупность деятельностно-коммуникативных актов и взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса. Существенным признаком благоприятной среды, в первую очередь для личностного развития, является такой признак, как психологическая безопасность образовательной среды.

Под психологической безопасностью понимается состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников.

К особенностям психологической безопасности образовательной среды относятся:

- защищенность от воздействия внешних и внутренних угроз для развития личности, семьи и др.;
- свободный от психологического насилия характер взаимодействия участников образовательных отношений, личностно обусловленная значимость образовательной среды для всех ее субъектов;
- специально организованный психолого-педагогический процесс, направленный на включение детей в субъект-субъектные отношения в процессе обучения, функционирование значимых для обучающихся сообществ, создающие условия для удовлетворения индивидуальных потребностей в межличностном общении.

Обозначенные особенности психологической безопасности образовательной среды могут обеспечиваться с помощью организации следующих условий [7, с. 95]:

- психолого-педагогическое сопровождение всех участников образовательных отношений;
- своевременная и качественная психологическая помощь обучающимся при возникновении различных социальных, психолого-педагогических проблем;
- психологическая профилактика девиантных, делинквентных, аддиктивных форм поведения у обучающихся;
- оказание кризисной психологической помощи в чрезвычайных ситуациях, сопряженных с высоким эмоциональным напряжением;
- реализация регулярной деятельности по усвоению психологических знаний и умений всех участников образовательных отношений, применение которых необходимо в кризисных ситуациях.

О качестве психологической безопасности образовательной среды для обучающихся могут свидетельствовать следующие параметры [4, с. 34]:

- качество межличностных отношений обучающихся (отсутствие психологического насилия (унижения, травля и др.) среди участников образовательных отношений);
- защищенность детей в образовательной среде;
- доброжелательная атмосфера и благоприятный социально-психологический климат в учебном и педагогическом коллективе;

эмоциональная комфортность обучающихся в образовательной среде;
удовлетворенность обучающихся образовательной средой.
выраженная увлеченность обучающихся процессом обучения;
поддержание преемственности воспитательного процесса в образовательной организации и семье.

К угрозам психологической безопасности исследователи относят информационно-психологическое воздействие, например, сообщения средств массовой информации о насилии и преступлениях, общей неблагополучности общества, произведения литературы и искусства, беседы и другие формы повседневного межличностного взаимодействия деструктивного содержания.

К угрозам психологической безопасности образовательной среды, также относится нарушения психологического здоровья участников образовательных отношений. Л.А. Регуш отмечает следующие опасности для здоровья обучающихся (физического, психического, психологического):

- противоречие между требуемым уровнем знаний и умений по учебному предмету и реальными возможностями обучающегося;
- трудности установления контакта и межличностного взаимодействия обучающегося с педагогом;
- проявление обучающимся пассивности;
- возникновении у обучающегося чувства бессилия, невозможности что-то изменить, что может приводить к прогулам, проявлениям негативизма, снижению успеваемости;
- формирование ощущения собственной беспомощности;
- случаи несправедливого оценивания способностей и результатов учебной деятельности обучающегося, что может провоцировать потерю смысла учебы.

Проанализировав угрозы, описанные в научных работах, можно выделить следующие их группы: внутренние угрозы личности; угрозы в образовательном пространстве; межличностные угрозы (среди участников образовательных отношений); информационные угрозы; внешние угрозы.

Так группу **внутренних угроз** составляют риски, оказывающие негативное влияние на психологическую безопасность образовательной среды: неустойчивость личности к психологическим воздействиям со стороны окружающих людей и внешним обстоятельствам; слабая сопротивляемость к негативным воздействиям; неудовлетворенность психологическими характеристиками среды; внутренний дисбаланс; психологическое напряжение, нестабильность и нарушение психического развития и здоровья личности; отсутствие доверия к себе и к миру; беспокойство; тревожность; нарушение сна и аппетита; депрессивные состояния; проявления агрессии; низкая самооценка; соматические и психосоматические заболевания.

К группе **угроз в образовательном пространстве** можно отнести: отсутствие благоприятного социально-психологического климата; отсутствие психологической службы в образовательной организации; отсутствие установленного порядка пребывания обучающихся в образовательной организации; отсутствие необходимых условий пребывания в образовательной организации для обучающихся с ОВЗ; отсутствие равномерного распределения учебной нагрузки обучающихся в течение учебного года; отсутствие современного научно-методического оснащения; недостаточное обеспечение материально-технической базы; нарушения в системе взаимоотношений между участниками образовательного процесса; пренебрежение проведением мониторинга психологической безопасности образовательной среды.

Межличностные угрозы психологической безопасности участников образовательных отношений: *со стороны обучающихся*: различные формы асоциального, девиантного поведения, а также противоправного поведения; буллинг / кибербуллинг; скулшутинг; отсутствие возможности участия в управлении образовательным процессом; межличностные конфликты, касающиеся этнической, расовой, религиозной принадлежности и т.д. *Со стороны педагогических работников*: профессиональная деформация и эмоциональное выгорание педагогических работников; отсутствие профессиональных компетенций в вопросах разрешения конфликтов

в образовательной среде и своевременного оказания эффективной помощи и поддержки обучающимся и их родителям (законным представителям); избегающее поведение (безразличие) педагогических работников к проблемам обучающихся; отсутствие возможности для самореализации и самовыражения у педагогических работников; отсутствие создания ситуации успеха для обучающихся (непринятие, критика, игнорирование и т.д.). *Со стороны родителей (законных представителей)*: обострение проблем психического здоровья у участников детско-родительских отношений, связанных с актуальной ситуацией пандемии и нестабильной геополитической и экономической обстановкой (потеря работы, снижение здоровья, повышение проявлений тревожности, депрессии, бессонницы); жестокое обращение с детьми (в т.ч. эмоциональное насилие и пренебрежение нуждами, физическое и сексуальное насилие); отсутствие контроля за присутствием ребенка в интернет-пространстве; отсутствие представлений родителей (законных представителей) о способах получения психологической помощи; отсутствие возможности участия в управлении образовательным процессом; отсутствие личностно-доверительного общения с ребенком; различные формы девиантного поведения внутри семьи.

В группу **информационных** выделены следующие угрозы: деструктивное воздействие средств массовой информации (демонстрация агрессии, сцен насилия, убийств и т.д.); открытый доступ к недостоверной информации на интернет-ресурсах, порождающей проявления ксенофобии, расовых и национальных конфликтов, суицидального поведения, привлечению несовершеннолетних к участию в закрытых группах деструктивной и антисоциальной направленности и т.д.; отсутствие программ обучения несовершеннолетних правилам безопасного поведения в интернет-пространстве; отсутствие программ профилактики интернет-зависимости; виктимное поведение несовершеннолетних в социальных сетях; отсутствие у обучающихся навыков отбора информации; интернет-зависимость.

К группе **внешних угроз (кризисные и чрезвычайные ситуации)** относятся: природные, социальные, техногенные катастрофы и происшествия.

Для устранения угроз психологическому благополучию важно формирование и поддержание психологически безопасной образовательной среды. Одна из задач Концепции развития психологической службы в системе общего образования и среднего профессионального образования в Российской Федерации на период до 2025 года заключается в участии педагогов-психологов (психологов в сфере образования) в проектировании и создании развивающей психологически безопасной образовательной среды.

Целью работы по формированию психологической безопасности образовательной среды является в первую очередь профилактика неблагоприятных психологических тенденций в образовательной среде с помощью развития субъектности у участников образовательных отношений в процессе обеспечения безопасного взаимодействия.

Действенным инструментом формирования психологической безопасности образовательной среды может являться комплексная психолого-педагогическая программа, включающая в себя мероприятия по психопрофилактике, психопросвещению, психодиагностике, психокоррекции и консультированию.

Основными задачами комплексной психолого-педагогической программы является формирование знаний, умений, внутренних установок, личностных ориентиров и норм поведения, обеспечивающих сохранение и укрепление физического и психологического здоровья обучающихся.

Направлениями деятельности в рамках программы являются [6]:

- психологическая профилактика и просвещение;
- психологическая диагностика;
- психологическое консультирование;
- психологическая коррекция;
- социально-психологическое обучение;
- психологическая реабилитация.

Психологическая профилактика. Основной задачей психологической профилактики является содействие полноценному развитию личности всех участников образовательных отношений, предупреждение возможных личностных деформаций в процессе взаимодействия, создание условий, содействующих адекватному и компетентному реагированию личности на проявления психологического насилия, отказ от использования его форм во взаимодействии.

Психологическая профилактика в процессе формирования психологической безопасности образовательной среды реализуется с помощью:

- повышения социально-психологической компетентности участников образовательных отношений по вопросам психологической безопасности в ходе проведения: семинаров, групповых дискуссий по проблемам психологического насилия, проектирование социально конструктивных моделей поведения;

- использования данных о показателях психического здоровья участников с целью формирования индивидуальной программы: снижение выраженности синдрома эмоционального выгорания; уровня эмоциональной напряженности; коррекция самооотношения; гармонизация соотношения между «Я-реальным» и «Я-идеальным» и т.п.;

- совместное обсуждение и выработка правил безопасного взаимодействия между всеми участниками образовательных отношений.

Педагогам-психологам, педагогическим работникам в процессе реализации психологической профилактики, направленной на формирование психологической безопасности образовательной среды необходимо особое внимание уделять работе с обучающимися «группы риска». Так как среди данной категории обучающихся могут быть дети, использующие деструктивные формы поведения: суицидальные тенденции, различные виды зависимостей, девиантное и делинквентное поведение и т.д.

В процессе разработки и проведения профилактических мероприятий с участниками образовательных отношений необходимо:

- привлекать специалистов различных служб и ведомств;

- устанавливать доверительные отношения между всеми участниками образовательных отношений;

- осуществлять отбор тем актуальных, понятных всем категорий участников;

- формировать духовно-нравственные ценности на примерах истории и культуры страны;

- развивать навыки рефлексии и самоанализа;

- обучать эффективным практическим методам выхода из трудных жизненных ситуаций.

Благодаря выстроенной регулярной и комплексной системе профилактики происходит развитие ощущения собственной защищенности, а также выработка навыков психологически безопасного поведения.

Психологическое просвещение. Психологическое просвещение направлено на формирование у участников образовательных отношений положительных установок к психологической помощи и выполняет задачи повышения психологической культуры и расширения психологических знаний у участников образовательных отношений.

В процессе психологического просвещения применяют традиционные (беседа, лекция, распространение информационно-раздаточного материала и др.) и современные (дискуссии, деловые игры, КВН, тематические акции; обучение по принципу «равный обучает равного» и др.) методы работы.

Рассмотрим психологическое просвещение с точки зрения субъектной направленности. Так, задачи психологического просвещения обучающихся включают: установление доверительных отношений между представителями психологической службы образовательной организации с обучающимися, формирование потребности в психологических знаниях, популяризация психологических знаний, расширение кругозора по вопросам психологии, повышение мотивации своевременного обращения детей к педагогу-психологу образовательной организации по проблемам личностного развития, самопознания, др.

Таким образом, психолого-просветительская работа с обучающимися обязательно должна включать в себя серию мероприятий, способствующих расширению знаний в области

психологии, развитию эффективной коммуникации, формированию благоприятного психологического климата в образовательной организации, снижения уровня тревожности у детей.

Запрос на **психологическое просвещение родителей (законных представителей)**. Просветительская работа с родителями (законными представителями) имеет свою специфику и потребности, реализация которых способствует созданию однородного психологического пространства, дружественного по отношению к развитию и обучению детей. В этой связи разрабатываются программы психологического просвещения, учитывающие ценности семьи, приоритет ответственного родительства, систему образования и др. Также просветительская работа должна быть организована в ответ на актуальный запрос родителя (законного представителя) и проводиться педагогом-психологом с учетом конкретных особенностей психолого-педагогической ситуации. Соблюдение данных условий обеспечивает адресность оказанной психологической помощи в процессе целенаправленно организованного психологического сопровождения [1, с. 79].

Содержанием **психологического просвещения педагогических работников** являются способы развития коммуникативных навыков и разрешения межличностных, межгрупповых конфликтов среди всех участников образовательных отношений.

Важно отметить, что социальная ситуация развития обучающихся опосредована их общением в сети интернет, нарастающей информатизацией общества, следовательно, данные обстоятельства необходимо учитывать при разработке основного содержания психологического просвещения педагогов.

В связи с чем актуальными направлениями работы становятся обсуждение в среде педагогического сообщества вопросов безопасного использования интернета, предупреждения кибербуллинга, хейтерства и манипуляций в пространстве социальных сетей. Психологическое просвещение педагогических работников по вопросам отрицательного воздействия использования интернета на детей, позволит им тактически верно выстроить воспитательную работу с обучающимися и родителями (законными представителями).

Основная задача педагога-психолога в рамках психологического просвещения – научить педагогических работников распознавать и верно интерпретировать степень угрозы информации, которую обучающиеся получают в условиях медиапространства.

Психологическая диагностика. И.А. Баева, Е.В. Величко, С.Д. Дерябо, Т.С. Кабаченко и др. в своих исследованиях выделяют важность и значимость диагностики психологической безопасности образовательной среды.

Для диагностики психологической безопасности образовательной среды применяют мониторинги [2]:

- информационный – слежение за объектом исследования, сбор, расширение информации о нем;
- базовый – выявление закономерностей осуществляющихся в образовательной среде процессов;
- проблемный – диагностика возникающих трудностей, рисков образовательной среды, определение степени их опасности, типологизацию выявленных проблем;
- управленческий, с помощью которого осуществляется отслеживание и оценка эффективности и последствий эффектов принятых ранее решений.

Психологическое консультирование. Психологическое консультирование ориентировано на оказание помощи участникам образовательных отношений в самопознании, развитии позитивного самоотношения, адаптации к реальным жизненным условиям, формировании ценностно-мотивационной сферы и системы отношений к другим, преодолении деструктивных форм поведения [6].

Большая роль в выявлении актуальных проблем и своевременно оказанной психологической поддержки участникам образовательных отношений принадлежит педагогу-психологу, который реализует консультационную работу в образовательной организации.

Психологическая коррекция. Предметом психологической коррекции являются негативное или нейтральное отношение к образовательной среде, отрицательные проявления в

межличностных отношениях, низкий уровень удовлетворенности; проявление психологического насилия во взаимодействии, следствие возникновения ощущения незащищенности, ряд других характеристик образовательной среды, рассматриваемые как потеря личностной свободы, неадекватные реакции в поведении и др.

При конструировании содержания работы по психологической коррекции, направленной на формирование психологической безопасности образовательной среды, педагогу-психологу важно учитывать возрастные, индивидуальные особенности и потребности участников образовательных отношений, специфику образовательной среды.

Социально-психологическое обучение – активное групповое воздействие, направленное на помощь в усвоении эффективных способов и приемов взаимодействия, свободного от проявлений психологического насилия, реализующее принцип развивающего воспитания и защищенности личности и обеспечивающее поддержку в решении возрастных, социальных и других проблем [6].

Отличительными условиями реализации социально-психологического обучения являются:

- диалогическое общение, в основе которого лежит «диалог личностей», главным атрибутом которого является отношение равноправия собеседников и взаимное личностное признание;
- сотрудничество, как партнерское взаимоотношение двух равных субъектов, исключающее манипуляцию и авторитаризм, подразумевающее взаимное развитие участников;
- отказ от психологического насилия [6].

Психологическая реабилитация – процесс, мобилирующий личностные адаптационные механизмы при переживании психотравмирующих обстоятельств, вызванных состоянием внешней среды. Реабилитационные психотехнологии рассматриваются как психологические тренинги (социальных и жизненных умений). В данном подходе на основе поведенческой терапии (Т-группы), обогащенной приемами гуманистической психологии, выделяют три основные модели:

- первая модель включает следующие категории жизненных умений: решение проблем общения, настойчивости, уверенности в себе, критичности мышления, умения самоуправления и развития «Я-концепции»;
- вторая модель включает: межличностное общение, поддержание психического здоровья, развитие аутентичности и принятие решений;
- третья модель включает тренинги эмоционального самоконтроля межличностных отношений, самопонимания, самоподдержки.

Поскольку психологическая безопасность охватывает многие аспекты жизни образовательной организации, показатели ее сформированности так же должны быть разносторонними и включать такие показатели, как значимость образовательной среды, степень удовлетворенности общением и защищенность от психологического насилия.

Референтная значимость образовательной среды помогает определить, способствуют ли формированию общечеловеческих ценностных ориентаций и социальных норм, становлению моральных ориентиров обучающихся ценности и нормы образовательной организации и учебного коллектива, или же они отвергаются вплоть до того, что наблюдается тенденция покинуть образовательную среду.

Степень удовлетворения потребности в личностно-доверительном общении показывает удовлетворенность или неудовлетворенность качеством межличностного взаимодействия в условиях поддержания уважительного отношения и сохранения личного достоинства, возможность или невозможность высказать свою точку зрения, обратиться за помощью при возникновении затруднений.

Защищенность от психологического насилия во взаимодействии включает в себя несколько аспектов. Поскольку из психологического насилия вытекают все прочие формы

насильственных действий, важно не допускать проявлений негативных психологических воздействий и взаимодействий как между обучающимися, так и со стороны остальных участников образовательных отношений [3].

Выводы.

Безопасная поддерживающая образовательная среда уменьшает частоту проявлений жестокого поведения обучающихся, способствует позитивным личностным изменениям (повышение самооценки, академической успеваемости, вовлеченности в образовательный процесс, социального и эмоционального благополучия). Наблюдаются положительные изменения психологического климата – повышается социальная сплоченность, появляется чувство принадлежности к школьному сообществу, уменьшается количество внутришкольных конфликтов [7].

Таким образом, обеспечение психологической безопасности образовательной среды будет возможно за счет прицельной работы, направленной на устранение перечисленных угроз, сохранение безопасного психологического климата в образовательном пространстве, поддержание ресурсного состояния всех участников образовательных отношений. Наличие и поддержание психологически безопасной образовательной среды способствует повышению уровня академической успеваемости и включенности в учебный процесс, формированию чувства психологического благополучия, профилактике асоциального поведения. Достижение психологической безопасности возможно с применением разнообразных форм работы, включая организацию психологической помощи и поддержки обучающихся.

Литература

1. Авдеева Н.Н., Егорова М.А., Кочетова Ю.А. Психологическое просвещение как воспитательный ресурс современной системы образования // Психолого-педагогические исследования. – 2021. – Том 13, № 4. – С. 73-93.
2. Гаязова Л.А. Психологические основания мониторинга безопасности образовательной среды // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2012. – № 145. – С. 64-71.
3. Думчева А.Г. Обеспечение психологической безопасности образовательной среды: методические рекомендации для педагогов и руководителей ГБОУ. – Санкт-Петербург, 2019. – 39 с.
4. Егорова Ю.С. Психологически безопасная образовательная среда в условиях общеобразовательной школы // Научный потенциал. – 2021. – № 1–1(32). – С. 31–34.
5. Тимерьянова Л.Н. Обеспечение психологической безопасности образовательной среды: учебно-методическое пособие. – Уфа: ИРО РБ, 2011. – 77 с.
6. Федотенко И.Л., Югфельд И.А. Проектирование психологически безопасной образовательной среды как педагогическая проблема // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – 2015. – № 3. – С. 94-99.
7. Propelling Children's Empathy and Friendship / S. León-Jiménez, B. Villarejo-Carballido, G. López de Aguilera, L. Puigvert. – doi: 10.3390/su12187288 // Sustainability. 2020. Vol. 12, № 18. pp. 72–88.

СТИММИНГ КАК МЕХАНИЗМ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПРИ АУТИЗМЕ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Фадеев Владислав Иванович,

кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры социальной психологии

Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского,
ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского»,
г. Симферополь;

Березуцкая Валентина Петровна,

магистрант 3 курса, факультет психологии

Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского,
ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского»
г. Симферополь

Аннотация. Поведенческие проблемы детей с расстройством аутистического спектра весьма разнообразны. Это и гиперактивность, и сильные эмоциональные всплески, и частые истерики, и негативизм, и многое другое. В этой статье авторам хотелось бы уделить внимание такому проявлению отклонений в поведении у нейроразличных детей и подростков как стимулинг. Стереотипному поведению традиционно придается негативная окраска, это связано с социальным неодобрением некоторых действий аутичных людей, которые отличаются от принятых в обществе. Новые исследования в данной области показали, что в этой теме не все так однозначно и необходимо задуматься о том, что означает стимулинг для нейроразличных людей.

Ключевые слова: стимулинг, аутизм, аутист, ритмичное поведение, сенсорная перегрузка, чрезмерная сенсорная стимуляция, повторяющееся поведение.

Annotation. The behavioral problems of children with autism spectrum disorder are very diverse. This includes hyperactivity, strong emotional outbursts, frequent tantrums, negativism, and much more. In this article, the authors would like to pay attention to such a manifestation of behavioral abnormalities in neurodifferent children and adolescents as stimulation. Stereotypical behavior is traditionally given a negative connotation, this is due to social disapproval of some actions of autistic people that differ from those accepted in society. New research in this area has shown that not everything is so clear in this topic and it is necessary to think about what stimulation means for neurodifferent people.

Keywords: stimming, autism, autistic, rhythmic behavior, sensory overload, excessive sensory stimulation, repetitive behavior.

Постановка проблемы.

«Стимулинг» («стимы», двигательные стереотипии, повторяющееся поведение, самостимулирующее поведение) зачастую является неотъемлемой чертой людей, страдающих расстройством аутистического спектра, также, необходимо отметить, что у нейротипичных людей он тоже иногда присутствует. Слово «стимулинг» является сокращением фразы «самостимулирующее поведение». Стимулинг – это поведение самостимулирующего характера, которое проявляется в повторении одних и тех же движений, звуков или действий с объектами.

Стимулинг аутичных людей часто включает тряску кистями рук, прыжки или раскачивание туловища. У нейротипичных людей подобное поведение тоже не редкость, но обычно оно менее заметно и считается более приемлемым, например, у многих есть привычка постукивать карандашом, качаться на стуле, почесывать голову и многое другое.

Основное отличие стимулинга при аутизме в том, что он является более интенсивным, частым и неприемлемым с социальной точки зрения. В некоторых ситуациях повторение громких звуков или слишком интенсивных движений может вызывать негативную реакцию окру-

жающих, что возможно нежелательно скажется на социальных и других возможностях ребенка или взрослого. В крайних случаях стимминг может быть даже опасен, примерами могут быть удары головой о поверхности, жевание различных предметов, различные виды самоповреждений. Основываясь на личной практике, необходимо отметить, что стимминг очень плохо поддается коррекции и, вероятно, этому есть ряд существенных причин.

Цель статьи. Существует множество причин, по которым дети и взрослые с аутизмом могут использовать стимминг. Это может быть способом успокоиться в ситуации повышенного стресса, может быть реакцией на сильную эмоцию, например, тревогу или страх, также это может быть проявлением сильной радости, счастья или изумления.

Исследования показывают, что неаутичные люди часто неправильно понимают поведение аутичных людей, что, вероятно, способствует социально-коммуникативным проблемам аутичных людей. Это особенно относится к «моторным стереотипиям», таким как «хлопание руками или пальцами» или сложные движения всего тела. Начиная с первоначальных описаний аутизма такое поведение рассматривалось как акты самостимуляции, которые блокируют внешние раздражители и мешают человеку и окружающим людям сосредоточиться. Кроме того, методы лечения и контроля поведения для их устранения, изменения или уменьшения двигательной стереотипии остаются популярными как в клинической практике, так и в научных исследованиях. Взрослые аутисты на Западе возглавили сопротивление этим действиям, называя самостимулирующее поведение «стиммингом». Поскольку взрослые аутисты могут понимать друг друга лучше, чем люди, не страдающие аутизмом, учеными-психологами все чаще поднимается тема, связанная с изучением восприятия и опыта переживания стимминга взрослыми аутистами.

Изложение основного материала исследования.

Теоретические данные предполагают, что стимминг имеет сенсомоторную основу. С.Х. Делакато предположил, что чрезмерная, недостаточная и неэффективная сенсорная обработка провоцирует все виды аутистического поведения (сгруппированные в «сенсоризмы»), вызывая стимуляцию как контролируруемую реакцию [2, с. 123]. Точно так же Е.М. Орнитц и Е.Р. Ритво описали аутизм как синдром непостоянства восприятия, при котором двигательная активность (например, стимминг) необходима для модуляции противоречивой сенсорной информации [6, с. 80]. Кроме того, более поздние теории предполагают, что стимминг может обеспечить знакомую и надежную обратную связь, генерируемую самим собой, в ответ на трудности с непредсказуемыми, подавляющими и новыми обстоятельствами. Таким образом, стимминг может обеспечить не только облегчение чрезмерной сенсорной стимуляции, но и снизить эмоциональное возбуждение, такое как тревога [5, с. 578]. В соответствии с этими предположениями взрослые люди с расстройством аутистического спектра сообщают, что стимминг обеспечивает успокаивающий ритм, который помогает им справиться с искаженным или чрезмерно стимулирующим восприятием и вытекающим из него дистрессом, а также может помочь справиться с неуверенностью и тревогой [3, с. 3797].

Отражая цели популярных вмешательств, формулировки, окружающие тему стимминга, часто носят уничижительный характер. Некоторые исследователи предполагают, что стимминг может специально производиться аутичным человеком и имеет асоциальные или антисоциальные мотивы. Например, в одном из обзоров повторяющегося поведения у аутичных людей начало стимминга объясняется «самостоятельно установленной ограничительной средой» [5, с. 582]. В западной научной литературе понятие «стимминг» стало настолько ассоциироваться с понятием «аутизм», что некоторые ученые и психиатры используют термин «стимминг» как синоним аутистического поведения.

Люди с РАС в западных странах становятся все более мобилизованными и проявляют все большую активность защищая возможность проявлять стимминг. Активисты за права аутистов или нейроразнообразия считают, что стимулы могут служить механизмами преодоления трудностей. Они стремятся противодействовать попыткам искоренить безвредные формы стимминга. Активисты осуждают такие практики, как «тихие руки» (которые учат подавлению хлопанья руками), вместо этого используя понятие «громкие руки» в качестве метафоры,

использующейся в невербальном поведении для общения, так и для культурного сопротивления в более широком смысле [1, с. 24].

В 2015 году в Великобритании Р.Л. Стюардом было проведено исследование, касающееся проблематики стимминга. В онлайн-опросе участвовали 100 взрослых аутистов, которые выделили широкий спектр причин стимуляции, в том числе механизм, направленный на снижение беспокойства (72%), снижение чрезмерной сенсорной стимуляции (57%) или успокоения (69%). Кроме того, 80% респондентов сообщили, что им в целом или иногда нравилось заниматься стиммингом (еще 11% указали, что их удовольствие зависит от конкретного стимулятора), а 72% сказали, что стараются не делать этого [7, с. 58].

Для понимания проблематики социального отношения к стиммингу необходимо взглянуть на него с позиции людей, у которых имеются те или иные расстройства аутистического спектра. Сделать это можно, проанализировав исследование, которое провели в 2018 году Стивен К. Капп, Робин Стюард и Лора Крейн. В этом исследовании проводились тестирования аутичных взрослых с помощью полуструктурированных интервью и фокус-групп [4, с. 1783-1789]. В частности, данные ученые стремились изучить: понимание взрослыми аутистами сути повторяющегося или «стимулирующего» поведения и восприятие причин, лежащих в основе такого поведения.

Всего в исследовании принял участие 31 взрослый аутист (20 мужчин, 10 женщин и 1 небинарный человек) в возрасте от 21 до 56 лет.

У всех участников был независимый клинический диагноз состояния расстройства аутистического спектра в соответствии с критериями МКБ 10. Диагнозы включали синдром Аспергера ($n = 16$), аутизм ($n = 9$) и расстройство аутистического спектра ($n = 6$). Всего 21 участник получил свой диагноз во взрослом возрасте и 10 – в детстве. Из выборки 16 были в настоящее время безработными (включая одного, ищущего работу), 10 имели ту или иную форму занятости (включая троих на добровольной основе) и 5 были студентами.

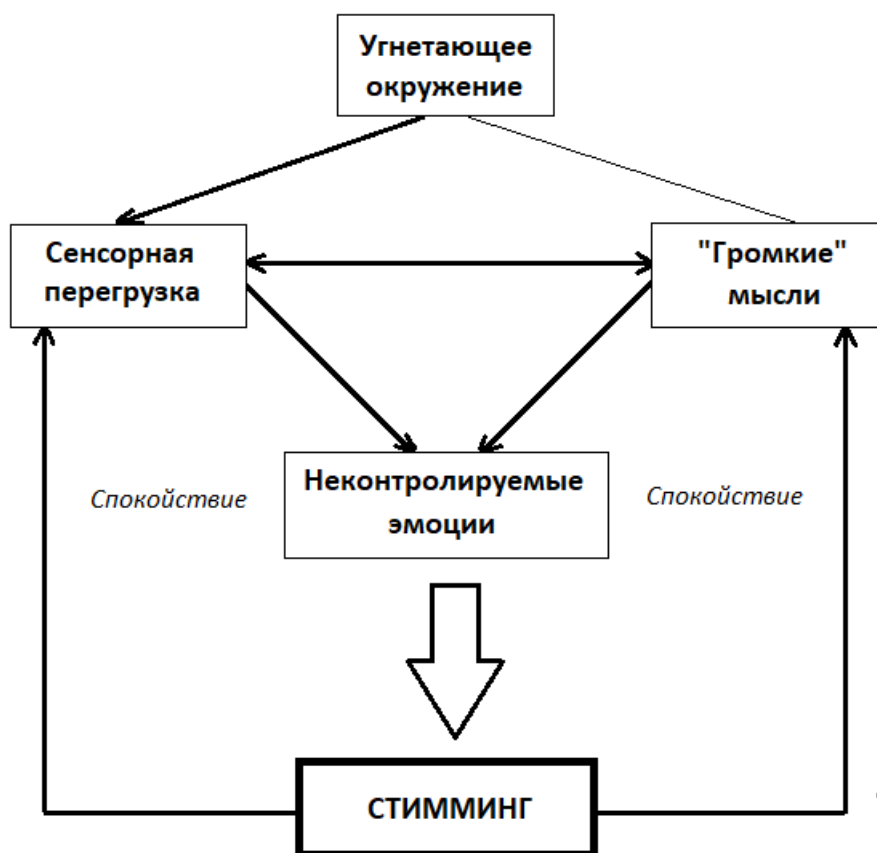


Рисунок 1. Стимминг как механизм саморегуляции.

В результате исследования непосредственными участниками исследования стимминг был идентифицирован как повторяющееся, обычно ритмичное поведение, которое обычно выражалось в движениях тела (различно описываемых как взмахи руками, щелканье пальцами, выдергивание или пощипывание волос, сгибание ног, вращение, игра с бусами), а также вокализации (например, бормотание, хрюканье, заикание, свист, пение). Многие участники сказали, что переживали стимминг как что-то непровольное и бессознательное, по крайней мере, в начале действий. Хотя многие описывали стимминг как автоматический и неконтролируемый, большинство участников описали саму стимуляцию как комфортную или успокаивающую, предполагая функцию саморегуляции (некоторые участники дали именно такое определение).

Анализ полученных данных выявил четыре аспекта, которые влияют на появление стереотипичных действий: угнетающую окружающую среду, сенсорную перегрузку, «шумные» мысли и неконтролируемые эмоции. Они были взаимосвязаны: угнетающая среда описывалась как вызывающая сенсорную перегрузку и иногда способствующая возникновению «шумных» мыслей. Внешние ощущения (например, громкие звуки и внезапные движения детей во время обеденного перерыва в школе) или внутренние мысли (например, назойливое беспокойство о работе) могут по отдельности или вместе вызывать чрезмерные неконтролируемые эмоции (например, тревогу), что приводит к саморегуляционному механизму, то есть, ритмичному поведению, известному как стимминг. Схематическая иллюстрация этого процесса показана на Рисунке 1.

Как объяснил один из участников исследования, регулирующий аспект стимминга работал через сосредоточение внимания на одной точке, которую он мог контролировать, для саморегуляции путем блокировки или уменьшения чрезмерного поступления дополнительной информации. Он предположил, что причина этого либо внешняя (сенсорная бомбардировка), либо внутренняя (поток мыслей). Участник исследования описал, что проводил стереотипные действия вращая запястье. Ритм этих действий позволил ему саморегулировать свой разум и тело в соответствии со временем предсказуемого движения. В свою очередь, это самостимулирующее движение успокаивало тело «в такт маятнику»: «это как бы метрономит все в вашем теле, чтобы двигаться с такой скоростью, так что это как бы помогает подавить все остальное, и вы можете находиться в одном ритме со всеми».

Выводы.

В заключении, хотелось бы отметить, что новые исследования затрагивающие вопросы стимминга при расстройстве аутистического спектра у взрослых открывают нам новый взгляд на стереотипичное поведение. Большинство аутичных людей описывают стимминг как нечто приятное, помогающее справляться со стрессом. Вероятно, исследования в данной области продолжатся, так как до конца не изучены процессы возникновения и завершения стимминга. Но сейчас уже становится ясно, что предыдущие взгляды на безопасный стимминг у людей с расстройствами аутистического спектра отличались односторонностью и заостренностью и должны быть пересмотрены. Ведь всем известно о том, что согласно Статье №1 Всеобщей декларации прав человека, принятой в 1948 году, все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах, а значит, нейроразличные люди вправе совершать то, что не нарушает права других людей и способствует облегчению их состояния.

Литература

1. Bascom, J. (2012). Loud hands: Autistic people, speaking. Washington, DC: Autistic Press.
2. Delacato, C. H. (1974). The ultimate stranger: The autistic child. Novato, CA: Arena Press.
3. Joyce, C., Honey, E., Leekam, S. R., Barrett, S. L., Rodgers, J. (2017). Anxiety, intolerance of uncertainty and restricted and repetitive behaviour: Insights directly from young people with ASD. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 47, 3789-3802.
4. Kapp, S.K., Steward, R., Crane, L., Elliott, D., Elphick, C., Pellicano, E., Russell, G. 'People should be allowed to do what they like': Autistic adults' views and experiences of stimming. *Autism* (2019) Oct;23(7): (pp. 1782-1792).

5. Leekam, S. R., Prior, M. R., Uljarevic, M. (2011). Restricted and repetitive behaviours in autism spectrum disorders: A review of research in the last decade. *Psychological Bulletin*, 137, 562-593.
6. Ornitz, E. M., Ritvo, E. R. (1968). Perceptual inconstancy in early infantile autism: The syndrome of early infant autism and its variants including certain cases of childhood schizophrenia. *Archives of General Psychiatry*, 18, 76-98.
7. Steward, R. L. (2015). Repetitive stereotyped behaviour or 'stimming': An online survey of 100 people on the autism spectrum. Paper Presented at the 2015 International Meeting for Autism Research. Retrieved from <https://insar.confex.com/insar/2015/webprogram/Paper20115.html>.

РОЛЬ ИНТЕГРАЦИИ В ИЗУЧЕНИИ ОТКЛОНЕНИЯ В ПОВЕДЕНИИ МОЛОДЕЖИ

Хусаинова Светлана Владимировна,

доктор психологических наук, ведущий научный сотрудник,
ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем»,
г. Казань;

Чумаков Дмитрий Валентинович,

младший научный сотрудник
ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем»,
г. Казань

Аннотация. Статья направлена на изучение роли интеграции в выявлении компонентов отклонения в поведении молодежи и студентов. Интеграция это один из методов позволяющих отметить развитие отклонений в процессе жизнедеятельности. Отклонение в поведении группы риска связано с нарушением у них психологического благополучия и повышением жизнестойкости в стрессовых ситуациях

Annotation. The article aims to explore the role of integration in identifying the components of deviance in the behavior of youth and students. Integration is one of the methods allowing to mark the development of deviance in the process of life activity. Behavioral deviation of the risk group is associated with a violation of their psychological well-being and increased resilience in stressful situations.

Ключевые слова: интеграция, молодежь, отклоняющееся поведение, психологическое благополучие, жизнестойкость.

Keywords: Integration, youth, deviant behavior, psychological well-being, resilience.

Постановка проблемы.

Современные реалии передают обществу, что молодежная среда требует серьезного к себе отношения и не только, а включение постоянно расширяющихся современных методов и способов развития коммуникаций, включающих механизмы и алгоритмы снижения рисков их взаимодействия. Интегративный подход позволяет подойти к данной задаче более объективно так, как снижает время и затраты на обеспечение психологического благополучия молодежи. Принципы целостности и конфигуративности способствуют проведению анализа свойств поведения для объяснения причины их специфичности.

Цель статьи. Изучить роль интеграции в проявлении отклонений в поведении молодежи и студентов.

Изложение основного материала исследования.

Изменение поведения связано с некоторыми обстоятельствами, которые оказывают влияние на психику молодежи и студентов. Для них важны проявления эмоционального отношения, требуемого контроля и поддержания дисциплины со стороны взрослых. Специфичность отношений устанавливается на проявлении уровня нравственности и гуманизма. Воспитание трудной молодежи связано со стимуляцией к самовоспитанию и саморазвитию, но необходимо учитывать, что не все способны перешагнуть через создавшиеся трудные обстоятельства.

Девиантное поведение у молодежи проявляется в тревожности, ориентации на негативном отношении к учебе, не успешности в социуме, не признанности родителями в семье, желания объединения и группирования.

Ф. Патаки выделила «преддевиантный» синдром, как конструкт, предвещающий отклоняющееся поведение подростка. Данный синдром трактуется ей, как аффективный тип поведения, выражающийся в агрессивном поведении, низком интеллекте, конфликтах, не желании учиться [3].

Е.В. Змановская делает акцент на нарушении нормы порядка, которые угрожают благополучию людей [1].

Проблема отклонения в поведении освещается в литературе, где показаны теоретические и прикладные аспекты, но в основном все изучают интересующий контекст их исследований позволяющий раскрыть изучаемую проблему, влияющую на определение уровня самореализации и уровня психологического благополучия [5; 6].

С точки зрения определившейся дефиниции отклонения в поведении его составляющая показана, как девиантное поведение. Остальные формы отклонений определены конкретной формой девиации, которая направлена на нарушение благополучия людей.

Нами проведено исследование на выявление уровня психологического благополучия и жизнестойкости с точки зрения нормированности, а это обычные студенты и студенты группы риска.

Использовались следующие методики для проведения исследования: Методика изучения психологического благополучия К. Рифф, адаптированная Т.Д. Шевеленковой и Т.П. Фесенко [4] и тест С. Мадди на изучение жизнестойкости адаптированный Д.А. Леонтьевым [2].

Необходимо было изучить особенности психологического благополучия обучающихся. Респондентами выступили 130 обучающихся (норма и группа риска).

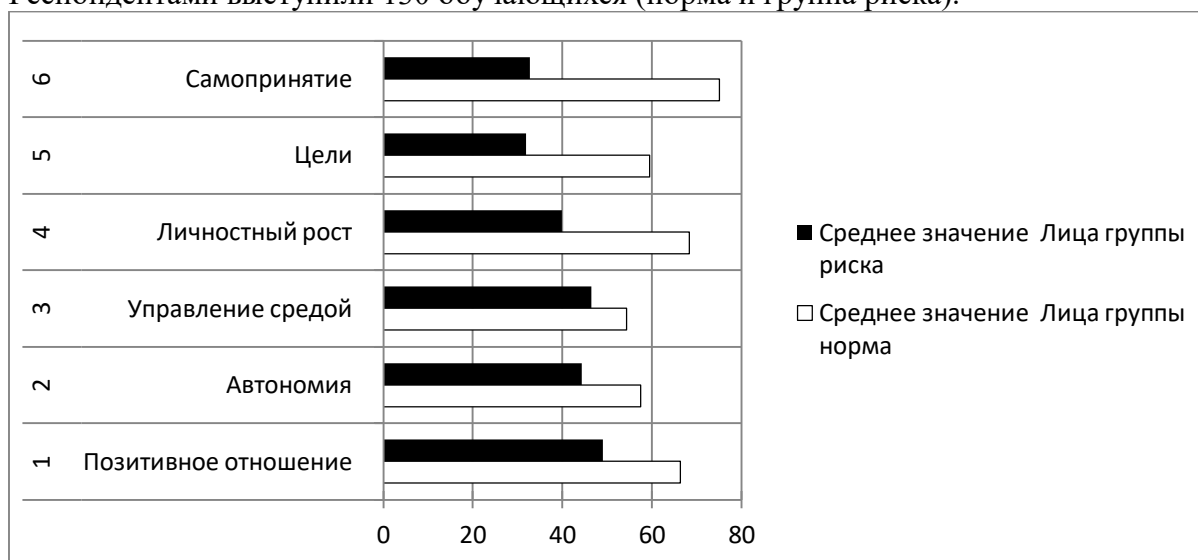


Рисунок 1. – Результаты исследования психологического благополучия по методике «Шкала психологического благополучия К. Рифф»

При изучении психологического благополучия нами выявлено (Рисунок 1), что у лиц группы риска низкие цели, самопринятие, они не могут управлять средой в той мере, чтобы отметить свою значимость.

Таблица 1.

Двухфакторный дисперсионный анализ результатов психологического благополучия и жизнестойкости

	Varianta	
	1	2
Позитивные отношения к другим	0,791	-0,094
Автономия	0,885	-0,5
Управление средой	0,783	-0,05
Личностный рост	0,462	-0,432
Цели в жизни	0,905	-0,53
Самопринятие	0,812	0,01
Психологическое благополучие	0,942	-0,09
Вовлеченность	0,151	0,553
Контроль	0,049	0,665
Риск	-0,431	0,839
Жизнестойкость	0,04	0,918

*1- группа обычных студентов (норма), 2- студенты группы риска

Выявлено (см. Таблица 1), что лица группы риска проявляют себя на уровне жизнестойкости и выражена активность способствующая идти на риск. Показатели жизнестойкости достаточно низкие, но с преобладанием активности, направленной на преодоление стрессовых ситуаций, а также замыкание на ситуациях неопределенности ведущей к недостаточной реализации в выполняемом деле.

Выводы.

Изучение роли интеграции при исследовании отклонения в поведении молодежи и студентов позволило показать развитие интегративного подхода. Интеграция как один из методов влияния, позволила отметить развитие отклонений в процессе жизнедеятельности и выявить различия конструкта отклонения в поведении. Отклонение поведения лиц группы риска направлено на повышение уровня жизнестойкости и способности идти на риск.

Литература

1. Змановская Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 288 с.
2. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. – М.: Смысл, 2006. – 63 с.
3. Патаки Ф. Некоторые проблемы отклоняющегося (девиантного) поведения // Психологический журнал. – 1987. Т. 8. № 4. – С. 92-103.
4. Рифф К. Методика «Шкала психологического благополучия» (адаптация Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко). <https://smarteka.com/uploads/files/2020/05/26/a90887d7-b78d-4d81-95cb-de5641fc33cb43b07ad8-e9a8-49ac-bc58-6ad9c45de2cf.pdf>
5. Хусаинова С.В., Хакимянов Р.Н. Исследование психологических особенностей личности склонной к девиантному поведению // Казанский педагогический журнал. – 2019. – №6 (137). – С. 195-200.
6. Хусаинова С.В. Внешнее влияние, как фактор безопасности образовательной среды / Хусаинова С.В. // Научное мнение. – 2018. – № 1. – С. 85-92.

ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОГО МИРА: ГЛОБАЛЬНЫЕ ТРАНСФОРМАЦИИ И ПРОБЛЕМА УНИКАЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

Шаммазова Екатерина Юрьевна,
кандидат философских наук, доцент,
доцент кафедры конфликтологии

Института социально-философских наук и массовых коммуникаций
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
г. Казань

Аннотация. Возобновление сотрудничества и более тесное общение между средствами массовой информации, экспертами в области здравоохранения, научными кругами и политиками имеет важное значение для повышения качества жизни. Конструирование человека по единому образцу, по мнению автора, и опасно, и неэффективно. В стремительно меняющемся обществе востребована творческая и ответственная личность. В тоже время социальный заказ, по-прежнему формирует, конструирует несамостоятельного, конформного, пассивного и стрессового человека с фрагментарными и неустойчивыми знаниями и мировоззрением.

Ключевые слова: переходный период, современное общества, доверие к институтам, инфодемия, принципы самоорганизации, дезинформации в информационной среде.

Abstract. Renewed cooperation and closer communication between the media, health experts, academia and policy makers is essential to improve the quality of life. According to the author, designing a person according to a single model is both dangerous and inefficient. In a rapidly changing society, a creative and responsible person is in demand. At the same time, the social order still forms, constructs an independent, conformal, passive and stressful person with fragmented and unstable knowledge and worldview.

Keywords: transition period, modern society, trust in institutions, infodemia, principles of self-organization, disinformation in the information environment.

Многие выдающиеся ученые мечтали о том, что наступит время величайшего синтеза наук, предметом которого станет человек, как наиболее сложный объект. Человек – это действующее, биосоциальное, воспроизводящееся существо, обладающее ценностными ориентирами. И, что самое важное, в человеке можно сформировать духовность. Сегодня уже почти отсутствует понимание того, что душу, направленность чувств человека нужно формировать.

Кризис современной культуры связан с нарушением необходимой связи между «внешним» прогрессом (в области экономики, техники, образования) и духовным совершенствованием человека. Утратив связь с этическими идеалами, культура лишилась своего предназначения – способствовать духовному и нравственному возвышению человека и человечества.

Роковым для современной культуры стало то, что ее материальная сторона развивалась намного активнее и достигла больших результатов, нежели духовная. Равновесие было нарушено. Невиданные открытия в области естественных наук радикальным образом преобразовали жизнь народов и государств, необыкновенно возросли материальные и технические возможности человека, изменились условия его существования. Успехи науки, техники, материальные достижения трансформировали со временем общую концепцию культуры. Материальное преобладает над духовным, человечество, увлекшись идеей могущества, управления, достижения, преобразования, приписывает материальному больший вес и значимость. Именно переоценка материальной составляющей культуры во многом и привела к нынешнему конфликту – проблеме уникальности человека. Культуру, которая развивает лишь материальную сторону без соответствующего духовного прогресса можно сравнить с кораблем, который, лишившись рулевого управления, теряет маневренность и неудержимо мчится навстречу катастрофе.

Согласно философу А. Швейцеру, «главное в культуре не материальные достижения, а то, что индивиды постигают идеалы совершенствования человека и улучшения социально-политических условий жизни народов и всего человечества и в своих взглядах постоянно руководствуются этими идеалами. Лишь в том случае, если индивиды в качестве духовных сил будут работать над совершенствованием самих себя и общества, окажется возможным решить порождаемые действительностью проблемы и обеспечить благотворный во всех отношениях всеобщий прогресс» [1].

Материальные достижения, успехи науки и практики сами по себе, без параллельного духовного роста не составляют развития и совершенствования культуры. И здесь мы необходимо приходим к проблеме социального заказа.

Собственно, о человеке можно говорить только тогда, когда он преодолевает биологический и биосоциальный уровни своего бытия, поднимается на духовно-нравственный уровень, осознает принципиальную незавершенность, «открытость», неустойчивость, вариативность, потенциальность собственной сущности, принимает ответственность за свою судьбу, судьбы других и мира в целом.

Человек сегодня в значительной мере – продукт и конструктор различных социокультурных технологий. Как оказалось, комплекс негативных последствий технологического развития весьма широк. И прежде всего это проблемы, связанные с функционированием системы «человек – общество – природа». Комплекс последствий «технизации» общества расширился. Техника и технологии, обрели некое самостоятельное и, кажется, неуправляемое существование. Проникая во внутреннюю жизнь человека, модифицируют ее. Отмечается все возрастающая зависимость человека от достижений техники, подавление деятельной активности, обострение морального кризиса, кризиса человеческой нравственности в условиях технологической урбанизации, проблемы психологического воздействия техники, трансформации духовной сферы человека, а также таким феноменам как одномерность человеческой личности и всеобщее «омассовление». «Технология, как пишет японский философ Т. Имамичи, подобно природе, стала нашей новой средой обитания, имеющей свои собственные цели, которые независимы от человеческих, поскольку технология как среда, как бытийственная тональность машинных образований, сама определяет свое направление развития» [2].

Отчуждение возникает как результат того, что человек теряет контроль и над условиями существования, и над производимыми средствами. Деятельность в форме политических структур, современных технологий, научных заблуждений, ложных идеологий господствует над деятельностью живой. Жизнь кажется обусловленной, детерминированной не самими людьми, их оценками, выбором, деятельностью, отношениями, а чуждыми независимыми от них силами, персонифицированными и воплощенными в вещах.

Отчуждение в любых его формах – это источник несвободы человека. Пытаясь избежать внешнего манипулирования, навязывания того или иного действия или «образа», человек стремится оградить себя, замкнуться в себе. Наблюдаемое нарастание дистанцированности, представляет тенденцию, ведущую к распаду социальности [3; 4].

Конструирование человека по единому образцу опасно, и неэффективно. В стремительно меняющемся обществе востребована творческая и ответственная личность. В тоже время социальный заказ, по-прежнему формирует, конструирует несамостоятельного, конформного, пассивного и стрессового человека с фрагментарными и неустойчивыми знаниями и, самое главное, – с несформированным мировоззрением.

Сегодня уже практически очевидно, что вся мировая система находится в периоде некоторого транзита, включая постепенное исчерпание потенциала современной глобализации и, следовательно, намечается возврат к национально-ориентированному развитию [5, с. 54].

В центре внимания исследователей по всему миру не только медико-биологические проблемы. Социальные теоретики совместно с эпидемиологами, журналистами, сотрудниками правоохранительных органов и гражданскими активистами анализируют реакции правитель-

ств, региональных властей, различных групп населения на трансформацию [8]. В этих условиях актуальным становится вопрос об уникальности и ценности человека, поэтому, важным направлением исследований можно назвать регулирование социального поведения людей.

В данном ракурсе обнаруживает себя предел управляемости, детерминированный когнитивными способностями субъекта, возможностью и способностью создавать рациональный план управления. Как пишет Ф. Хайек: «если мы хотим улучшения социального порядка, надо научиться следовать логике сложных образований, а не грубо хозяйничать». «Не сгибать модель к нужной форме, а культивировать явления, как растения, для улучшения условий роста» [6, с.22].

Целью управления является создание и реализация таких управленческих решений, которые не навязывают объекту извне заданный способ поведения. При определенных условиях потенциальные пути развития становятся притягивающими центрами, которые содержат в себе относительно устойчивое состояние.

Перевод системы в новое, желаемое с точки зрения субъекта состояние происходит естественным путем, без нажима со стороны последнего [7]. В таком контексте происходит отказ от принудительной модели управления, основанной на строгой иерархии субъект-объектных отношений, в пользу модели, в которой субъект и объект управления связаны отношениями содействия. Это означает, что целью управления является обнаружение и реализация таких управленческих воздействий, которые не навязывают извне заданный способ поведения, а формируют внутренние, естественные механизмы самоорганизации. Наиболее естественным ресурсным элементом для создания структур, обеспечивающих автономную активность социума, является человек. Человек является одновременно творцом и творением своей жизни, в том числе и социальной ситуации.

Современные технико-технологические методы расширили физические возможности человека, но вместе с тем, большая свобода привлекла желающих использовать их в своих интересах. Для этого есть среда – коммуникативное пространство и средства – информационные технологии. Есть и способы понимать механизмы воздействий, как спонтанных, так и специально организуемых. Главными действующими лицами попавшими под воздействия СМИ являются граждане.

СМИ должны принимать и выполнять определенные обязательства перед обществом и должны соответствовать высоким профессиональным стандартам точности, правдивости, объективности и сбалансированности, социальной ответственности [3; 4]. Следовательно, журналисты и профессионалы должны нести ответственность перед обществом, отражая и уважая разнообразие, плюрализм, а также различные точки зрения и права на ответ.

Таким образом, одним из основных требований, является представление научно обоснованных новостей с правильной точки зрения, не вызывая сенсаций или тревог.

Более того, возобновление сотрудничества и более тесное общение между средствами массовой информации, экспертами в области здравоохранения, научными кругами и политиками имеет важное значение для повышения качества новостей. Для этого академическим учреждениям, органам и организациям, занимающимся научными и медицинскими, политическими и др. исследованиями, необходимо улучшить взаимодействие со средствами массовой информации, понимая необходимость объяснения результатов исследований, политики и тенденций профессионалам средств массовой информации, которые отвечают за «перевод» и распространение их гражданам. С другой стороны, средства массовой информации должны полагаться на компетентных ученых из широкого круга дисциплин, взаимодействующих, оценивающих и поддерживающих диалог с журналистами, чтобы предоставить читателям и, в конечном итоге, гражданскому обществу понимание проблем.

Литература

1. Швейцер А. Упадок и возрождение культуры: Избранное. М., 1993.
2. Имамичи Т. Моральный кризис и метатехнические проблемы // Вопросы философии. 1995. № 3. С.79-80.

3. Михальский А. Системный подход в создании и развитии желаемых изменений // [Электронный ресурс]. URL: <http://psy-space.ru/?page=psihologiya-konstruirovaniya-budushego-1976-narrativ-1978-sinergetika> (Дата обращения 20.12. 2021).
4. Ренд А. Добродетель эгоизма / Пер. с англ. – М.: Альпина Паблшер, 2020. – 267 с. – (Серия «Альпина: психология и философия»).
5. Сайко Е.А. образ культуры Серебряного века: культур-диалог, феноменология, риски, эффект напоминания: монография. М.: Проспект, 2005. С. 6-24.
6. Хайек Ф. Пагубная самонадеянность. Ошибки социализма. – Пер. с англ. – М.: Изд-во „Новости“ при участии изд-ва „Catallaxy“, 1992. – 304 с.
Шаммазова Е. Ю. Переходный период как социальный феномен: проблема концептуализации.: диссертация на соискание ученой степени кандидата философских наук. – Казань, 2013. – 131 с.
7. Яницкий О.Н. Переходный период: цели изучения, теория и практика. – М.: Политическая энциклопедия, 2019. – 287 с.

РАЗДЕЛ 3

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ И СПЕЦИФИКА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ ПОКОЛЕНИЯ Z

УДК 159.922.6

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ПОДРОСТКОВ, ПРИНИМАЮЩИХ РАЗНЫЕ РОЛИ В БУЛЛИНГЕ

Бараева Елена Олеговна,
студентка 4 курса Института психологии
ФГБОУ ВО «Российский государственный
педагогический университет им. А. И. Герцена»,
г. Санкт-Петербург;

Кондакова Ирина Владимировна,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии развития и образования
ФГБОУ ВО «Российский государственный
педагогический университет им. А. И. Герцена»,
г. Санкт-Петербург

Аннотация. Буллинг является психотравматической ситуацией и приводит к значительным социальным и психологическим последствиям для всех его участников. Одним из таких последствий может быть изменение в эмоциональном интеллекте. В статье приводится анализ данных о взаимосвязи эмоционального интеллекта и принимаемой роли в буллинге у подростков.

Ключевые слова: буллинг, подростки, эмоциональный интеллект, инициатор, наблюдатель.

Annotation. Bullying is a psychotraumatic situation, and it leads to significant social and psychological consequences for all its participants. One of such consequence could be a change in emotional intelligence. The article provides an analysis of data on the relationship between emotional intelligence and the accepted role in bullying in adolescents.

Keywords: bullying, adolescents, emotional intelligence, aggressor, onlookers.

Постановка проблемы.

Подростковый возраст – возраст серьезных внутриличностных изменений. Эти изменения затрагивают каждую сферу жизни взрослеющего человека. Особое место среди психолого-педагогических вопросов подросткового возраста занимают проблемы, связанные с системой межличностных отношений. Процесс социализации подростка и становления его межличностных отношений со сверстниками происходит в образовательном учреждении, где особое место среди сложностей, встречающихся в жизни подростка, занимает проблема насилия в подростковом коллективе, или школьный буллинг. Эмоции, эмоциональный план являются одним из значимых пластов человеческого опыта при взаимодействии с другими людьми, которые могут менять информационную часть взаимодействия вплоть до противоположной. Поэтому одним из крайне важных контекстов изучения особенностей подростков, участников буллинга, и является эмоциональный интеллект.

Целью статьи является описание особенностей эмоционального интеллекта у подростков, принимающих различные роли в буллинге.

Изложение основного материала исследования. Понятие «эмоциональный интеллект» появилось в 1964 году в работе американского ученого М. Белдока «Чувствительность к выражению эмоций в трех формах общения». В 1985 году Р. Бар-Он вводит обозначение, которое делает эмоциональный интеллект предметом психологического исследования, – коэффициент

эмоциональности (он же EQ (emotional quotient)). Такое название появилось аналогично «коэффициенту интеллекта» [6].

Дж. Майер и П. Саловей, лидеры исследований эмоционального интеллекта, определяют эмоциональный интеллект как «способность человеком воспринимать, обрабатывать эмоциональную информацию, регулировать свои эмоции, а также эмоции окружающих людей» [5, с. 315]. В 1990 г. ими была разработана наиболее известная модель эмоционального интеллекта. Они опираются на базовое положение о единстве и взаимосвязи интеллекта и эмоций: эмоциональный интеллект рассматривается как особый вид интеллекта, который обрабатывает эмоции и извлекает из них пользу. Согласно данной модели, эмоциональный интеллект включает в себя когнитивные способности, связанные с переработкой эмоциональной информации. Эти способности авторы относят к четырем группам эмоциональных способностей (идентификация эмоций, эмоциональное содействие мышлению, понимание эмоций, управление эмоциями), которые организованы в виде иерархии (более высокоорганизованная группа эмоциональных способностей опирается на менее организованную) [4]. Так как эмоции являются важным компонентом социального опыта, а эмоциональные способности, входящие в концепцию эмоционального интеллекта, обеспечивают переработку эмоциональной информации. Таким образом, эмоциональный интеллект является важным фактором социальной адаптации человека.

Не всегда социальное приспособление имеет позитивную направленность. Существуют социальные ситуации, в которых человек приобретает социально-психологические качества, способствующие закреплению у него деструктивных паттернов поведения. Одной из таких социальных ситуаций является буллинг, в ходе адаптации к которому его участники приобретают устойчивые поведенческие модели.

Термин «буллинг» впервые ввел в 1990 году английский журналист Э. Адамс для обозначения явлений травли как формы насилия. Буллинг (от англ. bully – задира, запугивать) – «совокупность различных социальных, психологических и педагогических проблем, обуславливающих процесс длительного (группового или индивидуального) физического или психического насилия в отношении индивида, который не способен защитить себя в данной ситуации.» [2, с. 1].

Глубокое изучение данного феномена предполагает изучение как социальных процессов и особенностей взаимодействия между участниками буллинга, так и их личностных психологических особенностей. Исследователь Е. Роланд предложил понятие «буллинг-структура», подробно ее описал Д. Лэйн. Буллинг-структура представляет собой систему, состоящую из преследователей, их жертв и сторонних наблюдателей в процессе буллинга [1]. С точки зрения социальных процессов система «буллинг-структуры» предполагает различные социальные роли участников – устойчивые модели поведения человека, заданные определенной позицией личности в системе личных и общественных отношений. Относительно устойчивости ролей в буллинге А. Сурандером, Л. Хелстелд и другими учеными проводилось лонгитюдное исследование, результаты которого говорят о том, что спустя 8 лет 11% агрессоров и 12% жертв сохранили свои ролевые позиции [7]. В буллинге существуют особые устойчивые роли, а значит и особенное для каждого участника поведение и реагирование, которое, как и любое поведение, обусловлено специфическими характеристиками личности.

Таким образом, изучение буллинга, социально значимого феномена, предполагает и изучение психологических особенностей его участников: характера, эмоционально-волевой сферы, мотивации его участников. Некоторые из этих особенностей могут быть хорошо развиты у подростков занимающую одну роль в системе буллинга, и в то же время оставаться нехарактерными для подростков-участников буллинга в другой роли. Для разработки эффективных и системных программ профилактики и коррекции буллинга необходимо учитывать психологические особенности участников буллинга.

Исследователи подчеркивают, что эмоции являются ключевым компонентом человеческого опыта при взаимодействии в социальном плане с другими людьми [3]. С другой стороны, особенности эмоционального интеллекта являются важной индивидуальной психологической

характеристикой человека. Поэтому одним из крайне важных контекстов изучения психологических особенностей участников буллинга и являются эмоциональные навыки и способности, объединенные в конструкт эмоционального интеллекта.

В качестве респондентов в исследовании приняли участие 47 человек (17 юношей и 30 девушек), ученики средней школы в возрасте 13-15 лет и студенты колледжа в возрасте 16-17 лет.

В исследовании использовались следующие методики:

1. Методика оценки «эмоционального интеллекта» Н. Холла;
2. Методика на выявление «Буллинг-структуры» Е.Г. Норкиной;
3. Методика «Шкала эмоционального отклика» (Balanced Emotional Empathy Scale – BEES) А. Меграбяна и Н. Эпштейна.

Для статистической обработки полученных данных применялись методы описательной статистики, метод статистического вывода (U-критерий Манна-Уитни), метод корреляционного анализа (коэффициент корреляции Спирмена).

Анализ данных, полученных в ходе исследования по методикам Н. Холла, А. Меграбяна и Н. Эпштейна, говорит об отсутствии значимых различий в уровне эмоционального интеллекта и эмоционального отклика среди респондентов мужского и женского пола. Все респонденты имеют низкий интегративный уровень эмоционального интеллекта. Люди с низкими показателями уровня эмоционального интеллекта утрачивают возможность в полной мере пользоваться внутренними ресурсами из-за чего затрудняется процесс их продуктивной самореализации в жизни. Это происходит по причине неспособности как к эффективной коммуникации и адаптации в социуме, так и к осмыслению самого себя. Уровень эмоционального отклика у юношей имеет среднее значение, то есть юноши в межличностных отношениях больше склонны судить о других по поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям. Уровень эмоционального отклика у девушек оценивается как средний показатель с тенденцией к низкому. Это свидетельствует, что девушки, также как и юноши, способны контролировать собственные эмоциональные проявления, при этом затрудняются прогнозировать развитие отношений между людьми.

Методика Е.Г. Норкиной, направленная на выявление «буллинг-структуры», дает возможность определить наличие буллинга в коллективе подростков и занимаемые участниками буллинга роли в этой структуре. Среди возможных ролей в методике представлены роли инициатора, помощника инициатора, защитника, жертвы и наблюдателя. Достоверно значимые различия в выборе роли в буллинге среди респондентов мужского и женского пола не выявлены. Среднее значение выбора роли защитника в буллинге и у юношей, и у девушек имеет самые высокие показатели, что может говорить о стремлении подростков занимать роль защитника в буллинге или же о социальном одобрении данной роли среди респондентов. Для юношей после роли защитника самыми предпочитаемыми являются роли инициатора или жертвы. Средние значения по этим ролям практически равны и имеют большой разрыв с ролью защитника. Как для инициаторов, так и для жертв характерен низкий социометрический статус и высокая конфликтность. Девушки, после роли защитника, чаще оказываются в роли жертвы. Роль инициатора для них менее характерна, чем для юношей, а роль жертвы встречается чаще. Наименее предпочитаемыми ролями в буллинге для всех респондентов оказываются роли помощника инициатора и наблюдателя.

Для выявления особенностей эмоционального интеллекта у подростков, предпочитающих различные роли в буллинге, был проведен сравнительный и корреляционный анализы для каждой из возможных ролей. Каждый раз группа делилась на 2 части в зависимости от частоты использования той или иной роли. Для ролей «помощник инициатора», «защитник» и «жертва» не было выявлено достоверно значимых различий в частоте использования роли и взаимосвязях эмоционального интеллекта и частоты выбора роли в буллинге. Достоверно значимые различия были получены только для ролей «инициатора» и «наблюдателя».

Нами было выявлено, что те подростки, которые чаще выбирают роль инициатора бул-

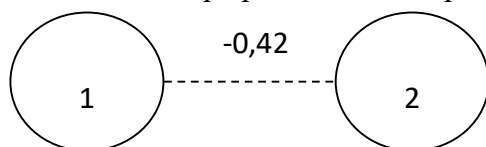
линга достоверно значимо реже становятся жертвой буллинга, и наоборот, те, кто чаще становятся жертвой буллинга, реже выбирают роль инициатора, что подтверждает данные исследований А. Сурандера, Л. Хелстелд и другие ученые говорят об относительной устойчивости ролей в буллинге [7].

Подростки, выбирающие роль инициатора в буллинге, имеют низкий интегративный уровень эмоционального интеллекта. Люди с низкими показателями уровня эмоционального интеллекта испытывают сложности в эффективной коммуникации с другими людьми, в переживании интенсивных эмоциональных состояний, в социальной адаптации. Навыки эмоционального интеллекта позволяют адаптироваться в социальной ситуации, вступать в качественный контакт с другими людьми, понимать их и сближаться с ними. Инициация буллинга предполагает совершение насилия в отношении других людей, что является деструктивной и дезадаптивной формой поведения.

Подростки, которые чаще выбирают роль инициатора в буллинге, имеют достоверно значимо более низкий уровень эмоционального отклика. Инициатору буллинга присуща склонность к агрессии и агрессивному поведению. Эмоциональный отклик предполагает чувствительность к переживаниям и мыслям других людей. Люди с пониженным уровнем эмпатии погружены в собственные эмоциональные переживания и придают меньшую значимость переживаниям другого человека. Можно предположить, что именно сниженный уровень развитости эмоционального отклика у инициаторов буллинга позволяет им не вступать в эмоциональный контакт с мыслями и чувствами потенциальной жертвы буллинга, позволяет не быть чувствительным к потенциальным или реальным страданиям жертвы. Таким образом, именно сниженный уровень эмоционального отклика позволяет инициатору систематически реализовывать свою агрессивную интенцию на другом человеке, а именно совершать насилие в отношении других людей систематически. Так же исходя из предположения, что инициатор избегает эмоционального контакта с жертвой, можно сделать вывод, что инициатор буллинга плохо осознает свои потребности и способы их реализации, что создает необходимость дальнейших исследований особенностей инициатора буллинга. С другой стороны, те, кто реже становятся инициаторами буллинга, имеют более высокий уровень эмоционального отклика. Более высокий уровень эмоционального отклика подразумевает чувствительность к эмоциям и переживаниям других людей, позволяет воспринимать чужой эмоциональный опыт. Таким образом, возможно, люди с более высоким эмоциональным откликом менее склонны к инициации буллинга именно потому, что способны воспринимать эмоциональные страдания другого человека, над которым совершается акт насилия. Можно предположить, что если действительно инициатор не вступает в эмоциональный контакт с жертвой, но при этом продолжает осуществлять насилие над ней, то это может быть объяснено механизмом проекции на жертву собственных отчуждаемых качеств или проекции источника реальной агрессии инициатора. В таком случае, источник этой проекции и дальнейшего поведения – инициатор. Возможно, ввиду большей властью инициатора над ситуацией буллинга сохраняется постоянство ролей в буллинге, и инициатор реже становится жертвой.

Далее был проведен корреляционный анализ, позволивший выявить взаимосвязи между ролью в буллинге и уровнем эмоционального интеллекта.

Низкая частота выбора роли инициатора:



Высокая частота выбора роли инициатора:

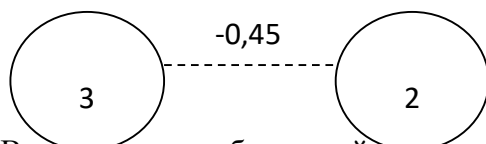


Рис. 1. Взаимосвязь особенностей эмоционального интеллекта у подростков-инициаторов буллинга.

Примечания: 1 – эмоциональный отклик, 2 – выбор роли наблюдателя в буллинге, 3 – самомотивация.

- отрицательная взаимосвязь при $p \leq 0,05$

У респондентов с редким выбором роли инициатора в буллинге показатели по эмоциональному отклику (1) и выбору роли наблюдателя в буллинге имеют отрицательную корреляционную связь (2). Это означает, что среди тех, кто редко становится инициатором буллинга, чем выше эмоциональный отклик, тем реже они выбирают роль наблюдателя в буллинге. Эмоциональный отклик проявляется в форме сопереживания чувствам другого, а также в форме сочувствия – склонности эмоционально отзываться на чувства другого. Роль наблюдателя предполагает пассивность и бездействие в процессе совершения насилия. Полученные нами данные корреляционного анализа позволяют предположить, что важным фактором пассивного поведения наблюдателя буллинга является именно сниженный эмоциональный отклик. Возможно, если у человека развита эмпатия, и он способен быть чувствительным к переживаниям другого, он не сможет не вовлекаться в процесс буллинга. Для него будет важным откликнуться на конфликт: непосредственно, включившись в него, или опосредованно, сообщив о ситуации насилия. Из полученных нами ранее данных мы видим, что те, кто редко становятся инициаторами, часто становятся жертвами. Поэтому для тех, кто редко становятся инициаторами, часто включаются в ситуацию с позиции жертвы. Считается, что наблюдатели не предпринимая активных действий по участию в буллинге из-за страха стать новой жертвой инициатора или не смочь защитить жертву ввиду отсутствия веры в изменение ситуации. Исходя из наших данных, можно сделать вывод, что важным фактором пассивного наблюдения в ситуации буллинга является именно сниженный эмоциональный отклик наблюдателей. Возможно, снижение эмоционального отклика наблюдателей является результатом адаптации тех, кто редко становится инициатором буллинга, к страху стать жертвой. В такой ситуации наблюдение рассматривается как способ приспособления к ситуации насилия, и именно сниженный эмоциональный отклик позволяет им, не замечая страданий жертвы, объективизируя ее, пассивно наблюдать за буллингом.

У респондентов с высокой частотой выбора роли инициатора в буллинге показатели самомотивации (3) отрицательно связаны с ролью наблюдателя в буллинге (2). Это означает, что среди тех, кто часто становится инициатором буллинга, чем выше уровень самомотивации, тем реже они выбирают роль наблюдателя в буллинге. Самомотивация реализуется через управление своим поведением за счет управления эмоциями. Для инициатора буллинга характерна высокая включенность в процесс насилия. Можно предположить, что это связано с способностью инициатора контролировать и уменьшать значение чувства страха ответственности за совершенные насильственные действия в адрес жертвы и чувства вины за эти действия в процессе буллинга. Кроме того, концентрация внимания на собственном гневе в отношении жертвы за счет более развитой самомотивации может увеличиваться, что позволяет инициатору предпринимать активные действия в ее адрес. В то время как с менее включенной в процесс буллинга позиции наблюдателя появляется возможность со стороны оценить воздействие

насилия на жертву. У наблюдателя чувства вины, страха и гнева в процессе буллинга в меньшей степени влияют на поведение, поэтому наблюдатель остается пассивным в ситуации буллинга.

Далее был проведен сравнительный и корреляционный анализ для подростков чаще и реже выбирающих роль наблюдателя в буллинге. Подростки, которые чаще выбирают роль наблюдателя буллинга, достоверно значимо чаще становятся помощниками инициатора буллинга, и, соответственно, те, кто реже становятся наблюдателями буллинга, реже выбирают роль помощника инициатора.

В ходе исследования нами были получены достоверно значимые различия по эмоциональной осведомленности наблюдателей буллинга с низкой и высокой частотой выбора этой роли. Редкому выбору роли наблюдателя соответствует низкий уровень выраженности этого эмоционального навыка, что характеризуется низкой способностью распознавания эмоциональных переживаний, умения анализировать собственные эмоции и эмоции окружающих людей. У подростков с высокой частотой выбора роли наблюдателя уровень развития эмоциональной осведомленности принимает средние значения. Это может свидетельствовать о том, что они достаточно хорошо понимают свои эмоции и чувства, собственное внутреннее состояние, но иногда допускают ошибки в интерпретации собственных переживаний. Возможно, развитость этой эмоциональной способности формируется в большей степени у тех, кто чаще становится наблюдателем буллинга, из-за возможности в роли наблюдателя в большей степени обратить внимание на свои и чужие чувства, проанализировать их из-за меньшей включенности в сам процесс буллинга. Соответственно, те, кто реже становятся наблюдателем в буллинге, больше включены в ситуацию насилия. Из-за непосредственного вовлечения в буллинг они активно контактируют с другими участниками, время же на отреагирование чувств на происходящие события, на анализ их уменьшается, что и приводит к сокращению рефлексии.

На рисунке 2 представлены полученные нами в ходе исследования данные корреляционного анализа связи эмоционального интеллекта у подростков-участников буллинга с низкой частотой выбора роли наблюдателя.

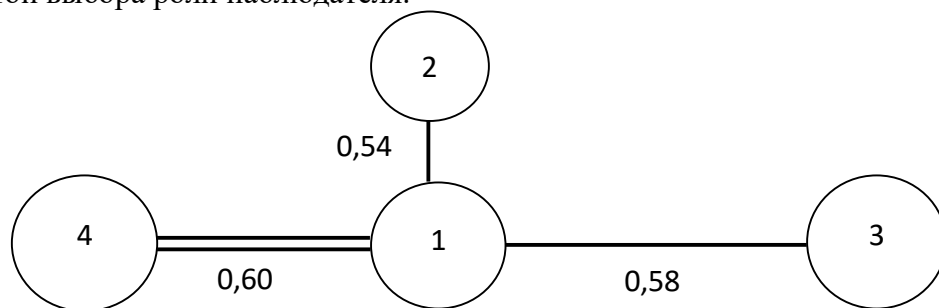


Рис.2 Корреляционная плеяда особенностей эмоционального интеллекта у подростков-участников буллинга с низкой частотой выбора роли наблюдателя.

Примечания: 1 – выбор роли помощника инициатора в буллинге, 2 – эмпатия, 3 – управление эмоциями других людей, 4 – интегративный уровень эмоционального интеллекта

- - положительная взаимосвязь при $p \leq 0,05$
- ===== - положительная взаимосвязь при $p \leq 0,01$

У респондентов с низкой частотой выбора роли наблюдателя в буллинге показатели по выбору роли помощника инициатора в буллинге (1) и эмпатии (2) имеют положительную взаимосвязь. Это означает, что среди тех, кто редко становится наблюдателем буллинга, повышение уровня эмпатии приводит к более частому выбору роли помощника в буллинге. Эмпатия подразумевает под собой сознательный отклик на эмоции и чувства других людей. Человек с развитым эмоциональным навыком эмпатии способен к сопереживанию и сочувствию, что становится важным фактором того, что человек не выбирает пассивную роль наблюдателя буллинга, так как он сопереживает и сочувствует активным участникам ситуации насилия и

тем самым включается в процесс. Исходя из данных мы видим, что у людей с более развитой эмпатией это происходит с позиции помощника инициатора буллинга. Вероятно, помощники инициатора, благодаря развитому навыку эмпатии, чувствительны к переживаниям инициатора буллинга, к их гневу, который они направляют в адрес жертвы. Они хорошо разбираются в чувствах и эмоциях окружающих, и поэтому выбирают более сильных участников. Можно сделать предположение, что такой выбор делается из чувства страха возможного насилия в свой адрес и позволяет им оставаться «под защитой» инициатора.

Также у респондентов с низкой частотой выбора роли наблюдателя в буллинге показатели по выбору роли помощника в буллинге (1) и управлением эмоциями других людей (3) имеют положительную корреляционную связь. Это означает, что среди тех, кто редко становится наблюдателем буллинга, с развитием способности управлять эмоциями других людей чаще идет выбор роли помощника. Управление эмоциями других людей предполагает способность сознательно изменять эмоциональное состояние других людей с помощью собственного поведения. Кроме того, в этот навык входит способность определять свои цели и цели партнера по коммуникации для более эффективного взаимодействия. Исходя из полученных нами данных, можно предположить, что помощники инициатора в процессе буллинга действуют в интересах самих инициаторов. Для инициатора важно реализовать свою злость, агрессию. Помощник инициатора видит эмоциональное напряжение инициатора и старается способствовать его выражению, выбирает для этого применение насилия в адрес жертвы. Тем самым, благодаря развитию такого эмоционального навыка как управление эмоциями других людей, помощник изменяет эмоциональное состояние инициатора, в свою очередь, инициатор находит в помощнике опору и союзника.

Кроме того, у данных испытуемых показатели по выбору роли помощника в буллинге (1) и интегративного уровня эмоционального интеллекта (4) имеют положительную взаимосвязь. Это означает, что среди тех, кто редко становится наблюдателем буллинга, чем выше интегративный уровень эмоционального интеллекта, тем чаще они выбирают роль помощника. Люди с развитым уровнем интегративного эмоционального интеллекта характеризуются хорошей способностью распознавать свои эмоции, могут целенаправленно управлять своими эмоциями, понимать эмоциональные состояния других людей и воздействовать на них. У подростков, которые реже выбирают роль наблюдателя в буллинге, эмоциональный интеллект может не развиваться из-за того, что в силу особенностей поведения в роли наблюдателя они мало активно контактируют с другими участниками буллинга. Можно предположить, что навыки управления своими эмоциями и эмоциями других людей в большей степени развиваются в непосредственном взаимодействии с людьми. Те подростки, которые редко становятся наблюдателями и имеют более развитый эмоциональный интеллект, чаще выступают в роли помощника инициатора буллинга. Для подростков важно принятие в группе, их статус в группе, поэтому развитие эмоционального интеллекта они направляют на достижение этой задачи развития. Самый высокий статус имеет инициатор, соответственно, чем ближе подросток к инициатору, тем выше его статус, поэтому подростки и стремятся использовать свои навыки взаимодействия для улучшения положения в группе.

Проведенный корреляционный анализ для группы наблюдателей с частым выбором данной роли не показал значимых взаимосвязей.

Выводы.

Обобщая полученные результаты, можно сделать следующие выводы об эмоциональном интеллекте подростков, принимающих различные роли в буллинге:

- у подростков-участников буллинга, принявших участие в нашем исследовании, наблюдается низкий уровень эмоционального интеллекта. При этом было установлено, что уровень развития эмоциональных способностей и выбор роли в буллинге не имеют различий по полу;
- для ролей «помощник инициатора», «защитник» и «жертва» не было выявлено достоверно значимых различий в уровне и взаимосвязях эмоционального интеллекта и частоты использования роли в буллинге. Достоверно значимые различия были получены только для ролей «инициатора» и «наблюдателя»;

- подростки-участники буллинга с высокой частотой выбора роли инициатора имеют достоверно значимо более низкий уровень эмоционального отклика, они достоверно значимо реже становятся жертвами буллинга. У тех, кто редко становится инициатором буллинга, с повышением уровня эмоционального отклика снижается частота выбора роли наблюдателя буллинга, что говорит о том, что снижение эмоционального отклика в роли наблюдателя позволяет наблюдателю не быть чувствительным к эмоциональным переживаниям и занимать пассивную роль в ситуации насилия. Также у тех, кто часто становится инициатором буллинга, с повышением уровня самомотивации снижается частота выбора роли наблюдателя, что свидетельствует о том, что эмоциональная способность самомотивации способствует вовлеченности подростка в ситуацию буллинга с активной позиции инициатора и затрудняет возможность быть отстраненным в ситуации насилия;

- подростки-участники буллинга с высокой частотой выбора роли наблюдателя достоверно значимо имеют более высокий уровень эмоциональной осведомленности, чем подростки с более низкой частотой выбора данной роли. Также установлено, что те, кто редко становятся наблюдателями буллинга, редко выбирают и роль помощника инициатора, и наоборот. Корреляционный анализ данных показал, что подростки, которые редко становятся наблюдателями буллинга, с развитием навыков эмпатии, управления эмоциями других людей и интегративного уровня эмоционального интеллекта чаще выбирают роль помощника инициатора, что говорит о более развитом эмоциональном интеллекте помощников инициатора буллинга за счет активности роли и большей чувствительности к переживаниям инициатора.

Полученные данные говорят о необходимости дифференцированного подхода к развитию эмоционального интеллекта у подростков, принимающих разные роли в буллинге.

Литература

1. Глазман О.Л. Психологические особенности участников буллинга // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – № 105. – С. 159-165.
2. Горлова И.Ю., Кузнецова О.З. Буллинг в образовательных учреждениях [Электронный ресурс] // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. – 2019. – № S6. – https://e-journal.omgau.ru/images/issues/2019/S06/00665_1.pdf.
3. Кочетова Ю.А., Климакова М.В. Эмоциональный интеллект в условиях информационного общества и кибербуллинга [Электронный ресурс] // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – № 2. – <https://mir-nauki.com/PDF/64PSMN219.pdf>.
4. Панкратова А.А. Эмоциональный интеллект: о возможности усовершенствования модели и теста Мэйера-Сэловея-Карузо // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2010. – № 3. – С. 52-64.
5. Ситаров В.А., Пашкова О.А. Сущностные признаки эмоционального интеллекта // Вестник Московского университета МВД России. – 2020. – № 7. – С. 315-318. DOI: 10.24411/2073-0454-2020-10437.
6. Kihlstrom J.F., Cantor N. Social Intelligence // The Cambridge Handbook of Intelligence / R.J. Sternberg, S.B. Kaufman (Eds.) – UK: Cambridge University Press, 2012. – С. 564-581.
7. Sourander A., Helsteld L., Helenius H., Piha J. Persistence of bullying from childhood to adolescence - a longitudinal 8-year follow-up study // Child Abuse and Neglect. – 2000. – Vol. 24, Is. 7 – P. 873-881. DOI: 10.1016/s0145-2134(00)00146-0.

ОРИЕНТАЦИЯ НА ТРУД И НА ДЕНЬГИ МОЛОДЫХ ЧЕСТОЛЮБИВЫХ ЛЮДЕЙ**Барсукова Оксана Владимировна,**кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры психологии образования Академии психологии и педагогики,
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»,
г. Ростов-на-Дону

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования ориентации на труд и на деньги студентов с разной самооценкой честолюбия. Честолюбие, ориентации (установка) на труд и на деньги рассматриваются как мотивы социальной активности молодых людей. Честолюбие понимается как стремление человека к значимости и признанию другими людьми. Ориентация на труд указывает не только на важность работы для человека, но и одобрение его работы другими людьми. Ориентация на деньги отражает стремление человека к улучшению своего благосостояния. В исследовании приняли участие 106 студентов в возрасте 17-23 лет. На первом этапе были определены две группы студентов – студенты, которые оценивают себя как честолюбивых людей, и студенты, которые не считают себя честолюбивыми людьми. Далее изучалась ориентация на труд и деньги. У студентов, которые считают себя честолюбивыми, представлена средняя ориентация на труд и на деньги. У студентов, которые не считают себя честолюбивыми, выявлена низкая ориентация на труд и средняя ориентация на деньги. Сравнительный анализ выявил статистически значимые различия только по ориентации на труд, которая преобладает у студентов, считающих себя честолюбивыми, ориентация на деньги у студентов обеих групп выражена одинаково.

Ключевые слова: честолюбие, ориентация на труд, ориентация на деньги, самооценка, студенты.

Annotation. The article presents the results of an empirical study orientation to labor and money of students with different self-assessments of ambition. Ambition, orientation to labor and money are considered as motives of the social activity of young people. Ambition is understood as a person's desire to be significant and recognized by other people. Orientation to labor indicates not only the importance of work for a person, but also the approval of his work by other people. Orientation to money reflects a person's desire to improve the well-being. 106 students (ages 17-23) participated in the study. At the first stage, two groups of students were identified - students who assess themselves as ambitious people, and students who do not consider themselves ambitious people. At the second stage, the orientation to labor and money was studied. Students who consider themselves ambitious have an average orientation to labor and money. Students who do not consider themselves ambitious have a low labor orientation and an average money orientation. Comparative analysis revealed statistically significant differences only in orientation to labor, which prevails among students who consider themselves ambitious. Orientation to money among students of both groups is expressed equally.

Key words: ambition, orientation to labor, orientation to money, self-esteem, students.

Постановка проблемы. Исследование мотивов социальной активности человека является актуальным направлением в научном и социальном плане. Социальная активность человека реализуется в различных видах деятельности и поведения, направленных на участие в социальных процессах, на изменение социальных условий с одной стороны, и изменение собственного социального статуса, с другой стороны. Очевидно, что социальная активность является полимотивированной и обусловлена разнообразным количеством внутренних и внешних факторов, выстроенных в определенную иерархию. В данной работе мы останавливаемся на анализе таких трех феноменов мотивационной сферы личности, обуславливающих социальную активность, как честолюбие, ориентация на труд, ориентация на деньги. Профессиональная деятельность и материальный доход можно рассматривать как цели, которые ставят перед собой молодые люди. В частности, Е.П. Ильин подчеркивает: «К карьере, прежде всего,

стремятся молодые люди 20-35 лет, со здоровыми амбициями, ориентированные на быстрое продвижение по службе и повышение уровня своего дохода» [3, с. 8].

Честолюбие – это стремление человека стать значимой и признанной личностью для других людей за реальные достижения. Честолюбие направляет активность человека на деятельность (например, профессиональная деятельность, взаимоотношения в семье и с друзьями и др.), позволяющую попасть в поле социального внимания и получить общественное признание. Честолюбие – это универсальное качество, которое не зависит, например, от пола и возраста человека, от его принадлежности к тому или иному поколению [2; 5] и др.

Как отмечает Е.П. Ильин, труд, работа, профессиональная деятельность в той или иной степени способствуют личностному развитию, дают возможность самореализоваться, повышают самооценку. «В наше время, когда благосостояние, авторитет, значимость в обществе и карьера человека чаще всего зависят от его деловых качеств и способностей решать те или иные задачи лучше и быстрее остальных, все большее количество людей считают работу одной из важнейших сфер своей жизни» [3, с. 6]. Труд как установка человека отражает те положительные эмоции, которые испытывает человек, выполняя свою работу. Результат, при этом, может не иметь большого значения. Преобладанием такой установки у человека может быть объяснено то, что люди продолжают выполнять свою работу, получая минимальное материальное вознаграждение. Негативным итогом такого отношения к работе может стать профессиональная деформация или зависимость, трудовая аддикция, как, например, трудоголизм или перфекционизм. На противоположном полюсе находится лень как уклонение от выполнения деятельности.

Деньги – вечный и классический сюжет, не только в художественной литературе, но также в различных областях гуманитарного знания – философии, психологии, социологии и др. Деньги как установка отражают отношение человека к своему благосостоянию, отношение к деньгам как цели или средству. Здесь следует отметить, что, с одной стороны, деньги являются материальной ценностью, но, с другой, могут выступать как средство достижения других – социальных, духовных – ценностей [4]. Важным критерием отношения человека к деньгам является нравственность, однако, как делает вывод Н.В. Десятова – противоречия в нравственной оценке денег на данный момент представляются неразрешимыми, поскольку обусловлены большим количеством факторов (социальные, экономические факторы общества в целом, индивидуальные личностные факторы каждого конкретного человека) [1].

Труд и деньги как ценность мотив могут занимать различное место в иерархии мотивационной сферы личности, определять социальный статус, круг общения и сферу профессиональной деятельности, образ жизни в целом. Но, несмотря на актуальность проблемы о соотношении «труд – деньги» данный вопрос остается недостаточно разработанным в психологии.

Очевидно, что в период студенчества, как не только в возрастной, но и особенный социальный этап в жизнедеятельности человека, данные мотивы могут выходить на первый план и занимать определенное место в мотивационной сфере личности.

Цель статьи – проанализировать особенности ориентации на труд и на деньги студентов, которые считают себя честолюбивыми людьми, и студентов, которые не считают себя честолюбивыми людьми. Данное исследование является частью более широкого исследования мотивации социальной активности студентов.

Изложение основного материала исследования.

Предположение, из которого мы исходили при проведении исследования, заключается в следующем. Нельзя дать однозначную оценку честолюбивому человеку – к чему он стремится больше к труду или деньгам? Или эти стремления у него выражены одинаково? Какая степень выраженности данных стремлений?

Эмпирическое исследование ориентации труд и на деньги студентов с разной самооценкой честолюбия проводилось на базе Южного федерального университета. В исследовании приняли участие 106 студентов в возрасте 17-23 лет.

Исследование проводилось с помощью методик: «Самооценка честолюбия» (О.В. Барсукова); тест для диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере (О.Ф. Потемкина). Методика О.Ф. Потемкиной была проведена полностью, но в данном исследовании нами использовались две пары установок (ориентаций) – на труд и на деньги. Важным здесь является не только количество баллов по каждой установке (минимальный балл по каждой установке – 0 баллов, максимальный – 10 баллов), но и их соотношение.

Эмпирическое исследование позволило выявить две группы студентов в зависимости от их самооценки честолюбия:

Первая группа – честолюбивые студенты. Это студенты, которые считают себя честолюбивыми людьми. Таких студентов большинство, две трети выборки (75,47%).

Для этих студентов важным является признание их значимости и статуса другими людьми. Они рассматривают честолюбие как мотив своей активности в разных сферах жизнедеятельности, как качество, позволяющее им быть социально успешными.

Вторая группа – нечестолюбивые студенты. Это студенты, которые не считают себя честолюбивыми людьми. В эту группу вошла четверть студентов (24,53%).

Честолюбие, по мнению этих студентов, не является важным мотивом, определяющим их социальную активность. В своем поведении и деятельности они руководствуются другими целями.

Далее исследовалась ориентация студентов на труд и на деньги.

Установки студентов, считающих себя честолюбивыми людьми:

Ориентация на труд. Средний балл у честолюбивых студентов составляет 4,28 балла, что соответствует диапазону средних значений, но не является выраженной. Разброс баллов находится в пределах от 0 – до 8 баллов. При этом:

- Низкое значение ориентации на труд выявлено у 10,00% молодых людей.

- Среднее значение ориентации на труд представлено у большинства молодых людей – 87,50%.

- Высокий показатель ориентации на труд выявлен у 2,50% молодых людей.

Ориентации на деньги. Средний балл составляет 3,18 балла, что соответствует диапазону средних значений, граничащих с низкими значениями, разброс баллов находится в пределах от 0 – до 9 баллов. То есть, ориентация на деньги не является ведущим мотивом для честолюбивых студентов. При этом:

- Низкое значение ориентации на деньги представлено у 42,50% молодых людей.

- Среднее значение ориентации на деньги выявлено у большинства молодых людей – 52,50%.

- Высокое значение ориентации на деньги представлено у минимального количества студентов – 5,00% молодых людей.

Итак, у студентов, считающих себя честолюбивыми, ориентация на труд находится в пределах средней выраженности, в ориентации на деньги преобладают средние и низкие значения. То есть, у честолюбивых студентов, ориентация на труд преобладает над ориентацией на деньги.

В данном случае – преобладание ориентации на труд по сравнению с ориентацией на деньги, сошлемся на объяснение, предложенное Д. Шульц и С. Шульц. Авторы отмечают, что работа, особенно, если она соответствует склонностям и интересам человека, приносит чувство удовлетворения и гордости, которые можно рассматривать как дополнительное вознаграждение, что в некоторых случаях, можно рассматривать как нечто более важное, чем деньги. Речь идет о том, что работа помогает удовлетворить потребность в принадлежности к определенной социальной группе, обрести человеку определенный статус, показывающий и самому человеку, и окружающим людям, что собой представляет человек. А именно это имеет значение для честолюбивых людей [3].

Но в целом, вряд ли можно утверждать, что ориентация на труд и на деньги являются для этих студентов ведущими установками.

Установки студентов, которые не считают себя честолюбивыми людьми:

Ориентация на труд. Средний балл у нечестолюбивых студентов составляет 2,69 балла, что соответствует диапазону низких значений, то есть данная ориентация не является выраженной. Разброс баллов находится в пределах от 0 – до 7 баллов. При этом:

- Низкое значение ориентации на труд выявлено у 46,15% молодых людей.
- Среднее значение ориентации на труд представлено у большинства молодых людей – 53,85%.

- Высокий показатель ориентации на труд не выявлен у этих молодых людей.

Ориентации на деньги. Средний балл составляет 4,00 балла, что соответствует диапазону средних значений, граничащих с низкими значениями, разброс баллов находится в пределах от 2 – до 8 баллов. Вероятно, ориентация на деньги не является ведущим мотивом для этих студентов. При этом:

- Низкое значение ориентации на деньги представлено у незначительного количества – 15,38% молодых людей.

- Среднее значение ориентации на деньги выявлено у подавляющего большинства студентов – 76,92%.

- Высокое значение ориентации на деньги представлено у минимального количества студентов – 7,69% молодых людей.

Итак, у студентов, которые не считают себя честолюбивыми, ориентация на труд находится в пределах низкой выраженности, в ориентации на деньги преобладают средние значения. То есть, у нечестолюбивых студентов, ориентация на деньги преобладает над ориентацией на труд. Тем не менее, с большой долей вероятности можно говорить, что ориентация на труд и на деньги не является ведущим мотивом для нечестолюбивых студентов.

Сравнительный анализ ориентации на труд и на деньги студентов обеих групп показал следующие результаты (таблица 1):

- Средний балл ориентации на труд у студентов, которые считают себя честолюбивыми, находится в диапазоне средних значений и составляет 4,28 балла, у молодых людей, которые не считают себя честолюбивыми, средний балл находится в диапазоне низких значений и составляет 2,69 балла. Данные различия являются статистически значимыми ($U=126,500$, $p=0,01$). То есть, ориентация на труд преобладает у студентов, которые считают себя честолюбивыми.

- Средний балл ориентации на деньги в обеих группах студентов находится в диапазоне средних значений и составляет 3,18 балла у честолюбивых молодых людей и 4,00 балла у нечестолюбивых молодых людей. Очевидно, что значимых различий не выявлено ($U=200,000$, $p=0,05$).

Таблица 1.

Ориентация на труд и на деньги (средний балл)

Ориентация	Студенты, которые считают себя честолюбивыми	Студенты, которые не считают себя честолюбивыми	Значимость различий
Ориентация на труд	4,28	2,69	$U_{эмт}=126,500$, $p=0,01$
Ориентация на деньги	3,18	4,00	$U_{эмт}=200,000$, $p=0,05$

Сравнительный анализ значений каждой ориентации показал следующее (таблица 2):

Ориентация на труд:

- низкая ориентация на труд преобладает у студентов, которые не считают себя честолюбивыми, данные различия являются значимыми ($\varphi=2.666$, $p=0,01$);

- средняя ориентация на труд преобладает у студентов, которые считают себя честолюбивыми, данные различия являются значимыми ($\varphi=2.418$, $p=0,01$);

- высокая ориентация на труд представлена только у студентов, которые считают себя честолюбивыми.

Ориентация на деньги:

- низкая ориентация на деньги преобладает у студентов, которые считают себя честолюбивыми, но данные различия находятся в зоне неопределенности ($\varphi=1.920$);
- средняя ориентация на деньги преобладает у студентов, которые не считают себя честолюбивыми, однако данные различия не являются значимыми ($\varphi=1.623$, $p=0,05$);
- высокая ориентация на труд преобладает у студентов, которые не считают себя честолюбивыми, однако данные различия не являются значимыми ($\varphi=0.343$, $p=0,05$).

Таблица 2.

Ориентация на труд и на деньги (выраженность ориентации)

Ориентация	Студенты, которые считают себя честолюбивыми	Студенты, которые не считают себя честолюбивыми	Значимость различий
Ориентация на труд			
низкая	10,00%	46,15%	$\varphi^*_{эмп} = 2.666$, $p=0,01$
средняя	87,50%	53,85%	$\varphi^*_{эмп} = 2.418$, $p=0,01$
высокая	2,50%	-	
Ориентация на деньги			
низкая	42,50%	15,38%	$\varphi^*_{эмп} = 1.920$
средняя	52,50%	76,92%	$\varphi^*_{эмп} = 1.623$, $p=0,05$
высокая	5,00%	7,69%	$\varphi^*_{эмп} = 0.348$, $p=0,05$

Выводы.

Результаты эмпирического исследования позволяют заключить:

У студентов преобладающей является оценка себя как честолюбивых людей.

У студентов, которые оценивают себя как честолюбивых людей, выявлена средняя ориентация на труд и средняя ориентация на деньги.

У студентов, которые не считают себя честолюбивыми людьми, представлена низкая ориентация на труд и средняя ориентация на деньги.

Сравнительный анализ выявил значимые различия только по ориентации на труд, которая преобладает у студентов, считающих себя честолюбивыми. При этом низкие значения преобладают у нечестолюбивых студентов, средние значения – у честолюбивых студентов, высокие значения выявлены только у честолюбивых студентов. Преобладание ориентации на труд у студентов, считающих себя честолюбивыми, может быть объяснено тем, что труд имеет не только материальное вознаграждение, но и социальное – одобрение другими людьми, что способствует удовлетворению честолюбивых стремлений человека, его желания получить признание и стать значимым для других людей.

Ориентация на деньги у студентов обеих групп выражена одинаково.

Литература

1. Десятова Н.В. К вопросу о нравственном отношении к деньгам в психологии // Этика меняющегося мира: теория, практика, технологии. Материалы IX Национальной Всероссийской научно-практической конференции. Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. – 2021. – С. 89-92.
2. Ильин Е.П. Психология зависти, враждебности, тщеславия. – СПб.: Питер, 2014. – 208 с.
3. Ильин Е.П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень – СПб.: Питер, 2011. – 224 с.
4. Макарова Е.А., Макарова Е.Л., Махрина Е.А. Психологические аспекты структурных компонентов и характеристик ценностно-смысловых отношений к деньгам // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2015. – 4 (169). – С. 107-114.
5. Barsukova O.V., Barsukova A.V. Orientation to money of ambitious person// Journal of Process Management – New Technologies, International Vol. 9, No1, 2021. P. 20-22.

ВОСПРИЯТИЕ СТРЕССА, ОБУСЛОВЛЕННОЕ ПЕРИОДОМ СЕССИИ, У СОВРЕМЕННОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Герасимова Вера Вадимовна,

кандидат психологических наук, педагог-психолог
КФ ФГБОУВ «Российский государственный университет правосудия»,
доцент кафедры психотерапии и наркологии
Казанской государственной медицинской академии – филиала
ФГБОУ ДПО РМАНПО Минздрава России,
г. Казань;

Зудерман Ольга Владимировна,

педагог-психолог КФ ФГБОУВО «Российский государственный
университет правосудия»,
г. Казань

Аннотация: В статье раскрывается актуальное эмоциональное состояние студентов в отношении предстоящей сессии и спектр защитных механизмов в преодолении стрессогенных ситуаций. Приводятся рекомендации по нивелированию стресса на основе био-психо-социально-духовной научной парадигмы посредством саногенетической саморегуляции.

Ключевые слова: стресс, восприятие стресса, период сессии, студенты, саногенетическая саморегуляция

Annotation: The article reveals the current emotional state of students in relation to the upcoming session and the range of protective mechanisms in overcoming stressful situations. Recommendations are given for leveling stress based on the bio-psycho-socio-spiritual scientific paradigm through sanogenetic self-regulation.

Keywords: stress, perception of stress, session period, students, sanogenetic self-regulation.

Постановка проблемы.

Наблюдаемые у современного молодого поколения – поколения Z такие характеристики в их био-психо-социально-духовной организации как: психологическая напряженность, нетерпимость, повышенная тревожность и агрессивность, нестабильность психических состояний, доминирование депрессивного фона, категоричность и инфантильность, примитивность механизмов психологической самозащиты вызывает обеспокоенность у специалистов, ответственных за сохранение психического здоровья населения, а также преподавателей образовательных организаций, работодателей, представителей общественности. Студенчество, как одна из групп молодежи, не является исключением.

В целях определения факторов такой феноменологии, оценки рисков ее деструктивности и саморазрушающего поведения, разработки мер психологической поддержки, коррекции и профилактики психологического неблагополучия развернута организационная, научно-исследовательская и методическая деятельность.

По инициативе федерального центра, в 2022 году, организована работа по совершенствованию деятельности психологической службы в организациях высшего образования. На уровне государственного управления предпринимаются меры по обеспечению студенческой молодежи доступной и профессиональной психологической помощью, организованной на базе образовательной организации.

Ведется исследовательская работа по изучению и описанию психологического портрета современной молодежи. Его специфика и психологические особенности раскрываются в контексте теории поколений и дополняются исследованиями наших соотечественников. Так в работе М.В. Белоусовой, конкретизировано, что для этого поколения наиболее характерно, и что важно, в контексте психологической деятельности. Среди существенных отличительных особенностей отмечены: наличие трудностей в определении себя занятиями, им свойственно

«растягивание детства», они не тяготятся одиночеством, не стремятся поддерживать дружеские отношения, иметь стойкие привязанности, присутствует размывание границ между миром «реальным» и «виртуальным», с преобладанием «желательности» виртуальной жизни, не любят физический труд и занятия, требующие дополнительных усилий, ориентированы на краткосрочное целевое взаимодействие, им свойственна высокая скорость в обработке информации, клиповое мышление, их агрессивные импульсы, как правило, трансформируются в тревогу и злость против самого себя [2, с. 17-18]. Это очень полезная и востребованная информация для психологов, работающих со студентами, так как может помочь оперативно выстроить первичный контакт и обеспечить мотивацией на дальнейшую совместную работу.

Актуализирована деятельность по созданию банка технологий психологической практики в работе психолога со студенческой молодежью.

Однако, организация деятельности по оказанию психологической помощи и реализации психологического сопровождения студенческой молодежи в рамках системности, унифицированности и стандартизации только начала свое функционирование.

В этой связи считаем, что своевременно ее дополнение информацией практикующих психологов по восприятию студентами стресса, обусловленного периодом сессии и соответствующими рекомендациями. Притом, что это изучение проводилось в канун сессии второго семестра, после выхода с дистанционного обучения, соответственно снижения заболеваемости, вызванного COVID-19, возможности непосредственного общения с преподавателями и референтной группой, возможности свободного передвижения по городу и стране. Кроме того, своевременно полученный диагностический результат трансформировать в практической плоскости, предложить варианты коррекционной и профилактической работы опираясь на индивидуальный подход, в котором задействуются гармонично все ресурсы человека в биопсихо-социо-духовной научной парадигме, реализованный в методе «Ключ» Х.М. Алиева и методике саногететической саморегуляции А.М. Карпова.

Цель статьи. Изучение восприятия студентами стресса, обусловленного периодом сессии, после отмены мер ограничительного характера, связанных с пандемией коронавирусной инфекцией и формирование на основе полученных результатов рекомендаций по снижению стрессогенной нагрузки с использованием современных психолого-психотерапевтических технологий.

Изложение основного материала исследования.

Для обеспечения комплексного решения обозначенной проблематики было принято диагностическую и коррекционно-профилактическую процедуры объединить в рамках психологического практикума, который реализовывался в рамках кураторского часа.

В мае 2022 года для студентов 1 курса факультета непрерывного образования Казанского филиала ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия» было организовано проведение психологического практикума «Успешная сессия». В нем приняли участие 252 чел., из них 201 девушек, 51 юношей.

Мероприятие проводилось с целью определения восприятия стресса студентами, обусловленного периодом сессии и снижения имеющегося эмоционального напряжения.

Приоритетными задачами практикума были определены:

- осознание видения стрессовой ситуации и отношений к ней, обусловленной предстоящей сессией;
- нивелирование деструктивных составляющих стресса;
- определение и актуализация личностных резервов и защитных механизмов в преодолении неблагоприятных (стрессогенных) ситуаций;
- освоение доступных и результативных психотехник саморегуляции в стрессовой ситуации;
- актуализация информации об источниках получения экстренной, бесплатной, анонимной психологической помощи.

Для реализации психодиагностического и коррекционно-профилактического эффекта были определены две проективные методики:

1. Техника «16 ассоциаций» (К. Юнг), которая направлена на выявление внутриспсихических конфликтов, бессознательных страхов, отрицания и всего того, что не видно на поверхности. Она позволяет человеку прийти к осознанию того, что его тревожит и приступить к устранению своих психологических проблем.

2. Методика «Человек под дождем» (А. Абрамс, А. Эмчин), которая позволяет определить, как человек реагирует на стрессовые, неблагоприятные ситуации, его способности их преодолевать и противостоять, что он чувствует при затруднениях. Ориентирована на отреагирование (выгрузку) актуального эмоционального состояния клиента.

Отметим, что выбор методик и формата взаимодействия со студентами был сделан в соответствии с их социально-психологическими особенностями, запросами и возможностями.

В целом ситуация по курсу выглядела следующим образом:

1. Практически половина студентов (43%) показали конструктивное отношение к стрессу в период сессии. Контроль знаний они рассматривают в качестве необходимой, рабочей процедуры процесса обучения. Студенты воспринимают эту ситуацию с позиции саморазвития и совершенствования. При этом порядка (57%) обучающихся ситуация с сессией и контролем знаний трактуется в негативном ключе (выражены страхи, тревога, опасения и др.), что обусловлено рядом объективных факторов:

- внешние - цифровизация образования, постковидный синдромом, общая напряженность в социальной и информационной среде;

- внутренние – возрастные особенности, недостаточно сформированные стратегии совладающего поведения, повышенный показатель ситуативной тревожности.

2. Результаты, полученные по состоянию психомоторного тонуса (состояние двигательной и психической активности), свидетельствуют о том, что у 23% студентов он имеет повышенный показатель, а у 11% данный показатель понижен. Соответственно 66% студентов имеют нормативный психомоторный тонус на момент проведения обследования.

3. Изучение показателя самооценки показало, что 67% студентов адекватно оценивают себя, свои способности и возможности. При этом 24% переоценивают себя в период сессии, а 10% недооценивают свои силы.

4. Актуальное эмоциональное состояние в период проведения практикума у 78% студентов было устойчивым. Сосредоточенность внимания на себе, своих мыслях и переживаниях в прошлом, конфликтах, повышенная тревожность была выявлена у 19% обследуемых. Высокую активность, выраженный позитивный настрой показали 3% студентов.

5. Способность адекватно реагировать на стрессовую ситуацию, связанную с периодом сессии, и преодолеть ее была выявлена у 44% студентов. Слабо сформированы механизмы психологической защиты у 24%, выраженная их недостаточность отмечается у 33% обучающихся.

Руководствуясь полученными результатами, которые свидетельствуют о важности и необходимости развития ресурсного восприятия стрессовой ситуации студентам, актуализации личностных резервов и защитных механизмов в преодолении неблагоприятных (стрессогенных) ситуаций было предложено освоить базовые элементы двух индивидуализированных психотехник.

В контексте снятия нервно-мышечных блоков, обретения чувства уверенности, внутренней защищенности участники практикума подбирали действия, соответствующие их текущему состоянию. По мнению Х.М. Алиева, при встрече со стрессом организм выдает защитную антистрессовую реакцию. Как правило, это автоматические выполняемые, повторяющиеся движения. Повторяемые движения – это попеременное напряжение и расслабление, направляемое на поиск внутреннего равновесия [1, с. 49]. Студенты поработали над осознанием своих антистрессовых реакций. Для закрепления полученного опыта и расширения антистрессовых механизмов они также освоили такие приемы синхрогимнастики автора, как «Хлест руками по спине», «Лыжник», и «Шалтай – Болтай». Также им были даны ссылки на первоисточники разработчика методики ключ в сети интернет и книжных изданиях.

Для гармонизации своих реакций и текущего состояния, выхода на продуктивный позитивный уровень самочувствия студентам была раскрыта суть методики «Саногенетическая саморегуляция» проф. А.М. Карпова. В ее основе заложен алгоритм саногенеза – источника ресурсов и оптимизма, разработанный на основе трудов академика Н.М. Амосова. Этот алгоритм представлен в виде формулы, включающей шесть основных элементов (нагрузка, гормон, ген, фермент, вещество и процесс), которые как звенья одной цепи связаны между собой и образуют кольцо, функционирующее по принципу обратной связи [3, с. 12].

Первым звеном этого алгоритма является «нагрузка», которая может быть идентифицирована, как психическая, физическая, моральная, социальная – т.е. обозначение любого вида деятельности или бездеятельности, функционирования человека. Очевидно, что они сочетаются и действуют в комплексе, притом, что одна из них все же является ведущей. Именно нагрузка запускает синтез соответствующих нагрузке гормонов, которые в свою очередь активируют «востребованные» гены, от которых начинается синтез нужных ферментов. Ферменты осуществляют синтез «веществ» и запускают необходимые процессы.

Важно отметить, что формула саногенеза универсальна и распространяется на все живое. Она замкнутая, самодостаточная и саморегулируемая. Результат напрямую зависит от нагрузки. Если студентом прикладываются собственные волевые, интеллектуальные, эмоциональные и ценностные ресурсы в работе над собой, то желанная цель достигается. В части саногенетической саморегуляции формируются уникальная, индивидуальная модель конструктивного преодоления трудностей и обеспечения результативного успеха.

Студентам практикума также им были предоставлены ссылки на первоисточники разработчика методики в сети интернет и книжных изданиях. Это делалось с учетом знаний специфики особенностей контингента, приведенных в работах исследователей психологических портретов поколений.

В целях расширения возможностей студентов нашего вуза в получении психологической поддержки в анонимном и круглосуточном режиме вне образовательной организации, в конце встречи им была дана психологическая шпаргалка с адресами и телефонами соответствующих служб, также в ней содержались элементарные приемы саморегуляции посредством дыхания, мышечного тонуса, визуализации и вербализации.

Ответы участников психологического практикума по его завершению и результаты анкетного опроса показали верность, корректность и продуктивность выбранного формата работы.

Выводы.

Восприятие ситуации стресса у современных студентов, обусловленного периодом сессии, в постковидное время, имеет выраженный негативный характер.

Отмечается явный запрос на информирование и практическую помощь в вопросах психологического самопознания, саморегуляции, развития и совершенствования.

Студенты тяготеют к емкому, в тоже время короткому, доступному, научно обоснованному информированию проблемных вопросов, подкрепленных индивидуализированными результативными практиками.

Студенты в формате предложенной групповой работы исследовали свое актуальное эмоциональное состояние в отношении предстоящей сессии и актуализировали процессы саморегуляции в ситуации стресса. Активизировали мотивацию на успешное прохождение контрольных процедур по освоению учебной программы, личностные ресурсы и эмоционально-волевую сферу. Сформировали представление о современных результативных психотехниках саморегуляции в стрессовой ситуации.

Предложенный вариант групповой работы со студентами показал свою необходимость и своевременность интеграции в план работы психологической службы вуза на ближайшие годы.

Литература

1. Алиев Х.М. Метод «Ключ» от комнаты страха твоего мозга. Заставь стресс работать на себя / Хасай Алиев. – Москва: Издательство АСТ, 2021. – 288 с. – (Психология для жизни)
2. Карпов А.М., Белоусова М.В., Герасимова В.В. Психотерапевтическая практика консультирования: учебно-методическое пособие / А.М. Карпов, М.В. Белоусова, В.В. Герасимова. – Казань: ИД «МедДоК», 2020. – 44 с.
3. Карпов А.М. и др. Саногенетическая саморегуляция: учебно-методическое пособие / А.М. Карпов и др. – Казань: ИД «МедДоК», 2021. – 40 с.

К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ РЕЛИГИОЗНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Долицкая Итамирель Сергеевна,
магистрант кафедры психологии образования
Академии психологии и педагогики,
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»,
г. Ростов-на-Дону

Барсукова Оксана Владимировна,
кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры психологии образования
Академии психологии и педагогики,
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
г. Ростов-на-Дону

Аннотация. В статье представлен анализ психологических исследований религиозной идентичности личности. Религиозная идентичность – это компонент социальной идентичности личности, осознание человеком своей принадлежности к определенной религии. Религиозная идентичность участвует в формировании представлений о себе, мире, используя религиозное мировоззрение. Развитие религиозной идентичности проходит ряд стадий. На начальном этапе, в дошкольном возрасте, религиозная самоидентификация ребенка определяется религиозными предпочтениями в семье, принадлежностью родителей, ближайшего окружения к тому или иному религиозному вероисповеданию, именно в семье ребенок получает первичную и необходимую информацию о религиозной принадлежности; в период подросткового возраста происходит интериоризация религиозных особенностей личности.

Ключевые слова: идентичность, самоидентификация, социальная идентичность, религиозная идентичность, религия, религиозность, школьники.

Annotation. The article presents an analysis of psychological studies of religious identity of a person. Religious identity is a component of a person's social identity, a person's awareness of belonging to a particular religion. Religious identity participates in the formation of ideas about oneself, the world, using a religious worldview. The development of religious identity goes through a number of stages. At the initial stage, at preschool age, the religious self-identification of a child is determined by religious preferences in the family, belonging of parents, the immediate environment to a particular religious denomination, it is in the family that the child receives the primary and necessary information about religious affiliation; during adolescence, the interiorization of religious personality traits occurs.

Keywords: identity, self-identification, social identity, religious identity, religion, religiosity, schoolchild

Постановка проблемы.

Религиозная идентичность является компонентом социальной идентичности и отражает осознание человеком своей принадлежности к определенной конфессии, к определенному религиозному сообществу (рисунок 1). Религиозная идентичность основывается на принадлежности человека к определенному социуму, культуре, на его убеждениях, вере и др. Именно религия была исторически первой формой социальной идентичности на ранних этапах человеческого развития. Формирование религиозной идентичности неразрывно связано с формированием мировоззрения личности, с поиском ответов на экзистенциальные вопросы.

М.П. Мчедлов в авторской модели идентичности «помещает» религиозную идентичность в группу традиционных и долговременных идентичностей (религиозная, этническая идентичность). Другие авторы – И.В. Кондаков, К.Б. Соколов и Н.А. Хренов определяют ре-

лигиозную идентичность как разновидность культурной идентичности. Таким образом, вопрос о месте религиозной идентичности в структуре социальной идентичности личности к настоящему времени является открытым.



Рисунок 1. Религиозная идентичность в структуре идентичности личности

Важность осмысления религиозной самоидентификации объясняется тем, что она оказывает определяющее воздействие на формирование самой личности, на ее социальные ориентиры, мотивы поведения в той или иной социальной группе. Свод религиозных правил и требований становится стержнем развития личности. В школьном возрасте, под воздействием этого фактора определяется система ценностей ребенка, его представления об окружающем мире и его, собственном месте в нем. Эта позиция диктует мотивацию поступков школьника, выбор жизненного пути, социального поведения и личных контактов на всю последующую жизнь. В современной педагогической науке религиозной составляющей процесса формирования школьника не уделяется должного внимания. Принято считать, что она оказывает незначительную роль среди других факторов социального развития и идентификации. Тем не менее, как отмечает И.Э. Соколовская, кризис идентичности и представлений о себе и своей причастности к определенной группе, может активизировать поиски самоидентификации школьника и катализатором этого процесса, становится обращение к догмам религиозного мироощущения [7].

Изучение религиозной идентичности и ее особенностей на протяжении школьного возраста является актуальной задачей для современной психологии и педагогики, и наряду с научной имеет и социальную значимость. С одной стороны, это связано с необходимостью изучения личностных феноменов, с другой стороны – особенностей существования и сохранения культуры и общества. В школьном возрасте религиозное сознание детей и подростков поддается воздействию различных идеологических установок, что может привести к возникновению проблем психологической безопасности личности.

Цель статьи – раскрыть психологическое содержание религиозной идентичности и ее особенностей на протяжении школьного возраста.

Изложение основного материала.

Изучение различных аспектов религиозности человека, и, в том числе, его религиозной идентичности, в зарубежной психологии начинается с работ У. Джеймса («Многообразие религиозного опыта») и Г. Олпорта («Индивид и его религия»). У. Джеймс противопоставил институциональную и личную религиозность, раскрыл весь спектр проявлений религиозного чувства, дал исчерпывающий психологический анализ религии как личного переживания. Г. Олпорт в своей работе исследовал внешнее и внутреннее направление состояния религии, современного американского общества, анализируя факты, полученные им на основе социологических исследований. Разделение религиозной веры на догматическую, обрядовую, статутарную, церковную и моральной, основанной на вере разума, ввел в своих работах немецкий философ И. Кант. Будучи протестантом, он, таким образом развил учение основателя Реформации М. Кинга. Г. Олпорт в своих работах приходит к выводу, что эти два направления еще больше отделились одно от другого. Поверхностная, церковная религия служит как правило,

внешним, нерелигиозным, меркантильным целям. В то время, как истинная, внутренняя религия чиста и бескорыстна, служит истинным духовным потребностям общения с Богом. Религиозный фанатизм, религиозные предрассудки, агрессивные и враждебные действия отводят к проявлениям обрядовой, внешней религии.

В России широкую известность получили исследования группы отечественных психологов-религиоведов под руководством И.М. Богдановской, по изучению особенностей религиозного самосознания личности, установление нравственных отношений человека и совокупности свойств, которые помогают личности включаться в общественные отношения.

Религиозная идентичность является также одним из способов самоопределения человека в мире, процессов вхождения человека в религиозное пространство, процесс поиска и нахождение своего места в этом пространстве.

Таблица 1.

Компоненты религиозной идентичности (по Е.Ю. Вавиловой, Е.Н. Хандуровой)

Компонент	Содержание
Когнитивный компонент	Религиозные знания человека
Ценностный (этико-аксиологический) компонент	Понимание, принятие и следование ценностям и нормам конкретного религиозного учения
Эмоциональный (аффективный) компонент	Эмоции и чувства, переживаемые человеком по отношению к религиозным феноменам (объектам, обрядам, личностям и др.)
Экзистенциально-психологический компонент	Смыслы (их наполненность или опустошенность) векторов трансцендирования, поощряемые конкретной религией
Поведенческий компонент	Религиозные действия (посещение храма, выполнение ритуалов и др.)

А.Н. Крылов, изучая религиозную идентичность, уделяет внимание анализу религиозного опыта и определяет ее как «фиксирование тождественности субъекта в смысле приобретения посредством религии собственного экзистенциального опыта при субъективном осознании своей принадлежности к тому или иному религиозному сообществу» [2, с 306].

В самом общем виде в психологии религиозная идентичность понимается как:

- коллективное чувство принадлежности к религиозной общности как высшая форма лояльности, на основе веры в общих богов, религиозные идеи, культ предков [3];
- осознание человеком собственного вероисповедания (личные религиозные представления, система ценностей, норм, предписаний, запретов, традиции, обычаи и пр.) [4];
- осознание принадлежности к религиозному сообществу, готовность принять установления, ценности данного сообщества и как желание ощущать себя его частью [6].

Анализ работ, посвященных изучению религиозной идентичности на протяжении школьного возраста, показывает, что в семье ребенок получает первую и необходимую информацию не только о мире, но и о других феноменах, в том числе о своей религиозной принадлежности (христианство, ислам, иудаизм и др.).

Д. Элкин выделяет три стадии развития религиозной идентичности, которые проявляются у детей в возрасте от 5 до 11 лет. На первой стадии (5-7 лет) для детей характерно недифференцированное мышление и представления о религиозной принадлежности. Они не способны различать людей различной конфессиональной принадлежности. На второй стадии (7-9 лет) дети обладают уже в достаточной степени концептуализированной религиозной идентичностью. У них присутствуют некоторые абстрактные представления о конкретных характеристиках и действиях, которые характерны для представителей различных конфессий. И, наконец, на третьей стадии (9-11 лет) происходит интериоризация религиозных особенностей, и фокус внимания ребенка обращается вовнутрь, на себя. Он ищет подтверждение своей рели-

гиозной принадлежности через собственные убеждения и верования и, в конце концов, начинает относить себя к определенной конфессии. На этой стадии впервые начинает употребляться термин «религия».

С 6-7 лет, когда ребенок идет в школу, чаще всего именно там, он взаимодействует с представителями разных религиозных этносов. Ребенок получает личный опыт, у него продолжает формироваться отношение к себе, близким. Получая определенные знания, школьник учится уважать или не уважать свой этнос, свою религию и культуру, уважительно относиться к людям независимо от национальной принадлежности, именно поэтому необходимо изучение религиозной идентичности. Большое значение в этом процессе становления школьника играют значимые взрослые, так как до определенного возраста дети копируют, подражают им.

В этом процессе становления школьника играют значимые взрослые, так как до определенного возраста дети копируют, подражают им. Л. Блюм и М. Зембар полагают, что религиозная идентичность зарождается в подростковом возрасте, когда у подростка преобладает поиск индивидуального смысла и истины, который взаимосвязан с формированием религиозной идентичности [5]. В подростковом возрасте, в период психологического становления следует делать правильный акцент на требования общества, в котором ребенок находится и в необходимости трансформации его представлений о собственной личности к явлениям в данном обществе. Именно в подростковом возрасте религиозная идентичность оформляется в качестве психологического конструкта (Т.С. Пронина).

Формирование религиозной идентичности связано, как минимум, со следующими особенностями (Т.С. Пронина):

- религиозная идентичность формируется в конкретной социальной, в том числе, профессиональной среде, когда религиозные традиции усваиваются в процессе социализации;
- формирование религиозной идентичности включает осознание, осознанный выбор человеком собственной религиозной принадлежности (при этом следует помнить, что процесс идентификации также протекает и на неосознаваемом уровне).

В связи с этим следует отметить некоторую противоречивость, присущую религиозной идентичности:

- с одной стороны, религиозная идентичность характеризуется консерватизмом, например, приверженностью нормам и др.;
- с другой стороны, религиозная идентичность способна изменяться под влияние внешних и внутренних факторов развития личности.

Также, на наш взгляд, следует указать еще ряд важных особенностей религиозной идентичности:

- Предписанность, «наследуемость». Речь идет о том, что, если, например, ребенок родился в семье православных родителей, то он автоматически становится православным. Очевидно, что такая формальная религиозная идентичность, если она не подкрепляется соответствующим поведением, со временем угасает.

- Изменчивость. Религиозная идентичность может меняться в силу различных внутренних (смена мировоззрения и принятие новой веры) или внешних (создание семьи с представителем иного вероисповедания, переезд в другую страну) обстоятельств жизни человека.

- Неосознаваемость. Процесс формирования религиозной идентичности может происходить на неосознаваемом уровне, когда ребенок в процессе социализации усваивает культурные, социальные стереотипы, связанные с религией. Кроме того, человек, определившийся в своей религиозной идентичности, не всегда может четко и ясно выделить признаки своей самоидентификации.

- Внешняя декларируемость, несвязанная с внутренними религиозными убеждениями. Фрагментарное или прагматичное выполнение религиозных обрядов («так надо», «так принято»), праздников (празднование Рождества).

Л. Пик рассматривает процесс развития религиозной идентичности в 3 стадиях [5]:

- религия как предписанная идентичность;
- религия как выбранная идентичность;

- религия как декларируемая идентичность.

На данный момент в психологии разработан ряд методик, позволяющих прямо или косвенно изучать религиозную идентичность подрастающего поколения. Это тест «Кто Я?» М. Куна и Т. Макпартленда, позволяющая выявить представленность религиозной идентичности среди других компонентов идентичности; методика О.Л. Романовой «Этническая идентичность для детей и подростков» определяет самоидентификацию посредством осознания особенностей собственного религиозного отношения и ее значимости. Методика исследования личностной идентичности «Я о себе» (В.Б. Никишина, Е.А. Петраш), цель которой – изучение того, как человек представляет себя на основе следующих тенденций поведения в группе: зависимость – независимость, общительность - необщительность, принятие борьбы - избегание борьбы.

Начиная с начальной школы, с 1 класса, учитель должен начать формировать умение младших школьников работу с различными источниками, формулирование вопросов, связанными с религиозной идентичностью. Это могут быть групповые проекты, которые играют более значимую роль на данном этапе обучения.

При проведении анализа религиозной идентичности современной молодежи были выявлены интересные особенности религиозной идентификации российской молодежи. Наиболее значимый вклад в этот процесс вносит индивидуальный компонент, то есть исповедование христианских норм, как личная взаимосвязь человека с Богом, субъективные положительные эмоциональные переживания. Следующий по значению – социальный компонент, групповой идентичности.

Выводы.

Религиозное самосознание является продуктом осознанного выбора человеком своей принадлежности к той или иной религиозной конфессии. На основе догм и правил выбранного религиозного течения, формируются поведенческие мотивы нормы личности. Соблюдение религиозных правил дает человеку чувство принадлежности к религиозному социуму, позволяет определить свое место в мире и в социальных процессах. Неприятие религиозных правил ведет к конфликту в сознании и поведении, а это в свою очередь влечет кризис идентичности. Религиозная идентичность начинает формироваться на основе религиозных взглядов родителей, представителей ближайшего окружения. Религиозная самоопределение связывается с культурными традициями, распространенными по месту рождения или постоянного проживания. Принимая основные положения нормативной модели, человек следует и подчиняется в разных сферах своей жизнедеятельности. Религиозную идентичность – это динамическое образование, которое может ускоряться или замедляться в зависимости от влияния определенных условий.

Литература

1. Агаджанян А., Русселе К. Как и зачем изучать современные религиозные практики? // Религиозные практики в современной России: сб. статей / под ред. К. Русселе, А. Агаджаняна. – М.: Новое издательство, 2013
2. Василевич Н.В. Социальный аспект религиозной идентичности // <http://churchby.info/rus/59/>
3. Гаврилов Ю.А. и др. Конфессиональные особенности религиозной веры и представлений о ее социальных функциях/ Ю.А. Гаврилов, Е.Н. Кофанова, М.П. Мчедлов, А.Г. Шевченко // Социологические исследования, 2005. – № 6. – С. 46-56.
4. Крылов А.Н. Новый взгляд на явление идентичности. Индивидуальное и коллективное самосознание в постиндустриальном пространстве. – М.: Изд-во Национального ин-та бизнеса, 2012. 306 с.
5. Шорохова В.А. Религиозная идентичность в зарубежных психологических исследованиях: теоретические способы изучения // Социальная психология и общество. – 2014. Т.5. – № 4. – С. 44-62.
6. Эриксон Э.Х. Идентичность, молодость и кризис. – Л.: Фабер и Фабер, 1968.
7. Соколовская И.Э. Религиозность и её влияние на характер и личность современного человека. Конструктивные и деструктивные аспекты религиозности современной молодёжи. Научное пособие – М.: ВНИИГеосистем, – 2013. – 170 с.: ил.

ПОКОЛЕНИЕ Z. ВСЕГДА ЛИ ОТКЛОНЕНИЕ ОТ СОЦИАЛЬНЫХ НОРМ – ЭТО ДЕВИАЦИЯ?

Дунаев Александр Георгиевич,
кандидат психологических наук, доцент
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»,
медицинский психолог высшей категории,
г. Ростов-на-Дону

Миронова Полина Александровна,
студентка факультета «Клиническая психология»
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»,
г. Ростов-на-Дону

Аннотация. В статье описывается портрет поколения Z, которое считается наиболее склонным к отклонениям от общепринятых социальных норм. В связи с этим, отклоняющиеся формы поведения данного поколения могут расцениваться как девиантные. Однако формы девиантного поведения могут быть как положительными, так и отрицательными, но все они являются, по сути своей, протестом личности против стандартов и норм, ценностей и традиций.

Ключевые слова: норма, социальные нормы, отклоняющееся поведение, девиация, поколение Z, общество, постмиллениалы.

Annotation. The article describes the portrait of the generation Z, which is considered the most prone to deviations from the generally accepted social norms. In this regard, aberrant behavior of this generation may be considered deviant. However, forms of deviant behaviour may be both positive and negative, but they are all, in essence, individual protests against standards and norms, values and traditions.

Keywords: norm, social norms, deviant behavior, deviation, generation z, society, post-millennials.

Постановка проблемы.

Значительный интерес у учёных нашего времени вызывает именно тема поведения. Имея огромный фундамент знаний о проявлениях, формах и видах поведения, девиантное поведение, является не до конца изученным. Поскольку, в связи с развитием общества, возникает и необходимость регулярного пересмотра данного поведения, и выявление новых особенностей.

Цель статьи. Проанализировать положительные и отрицательные девиации, как неотъемлемую составляющую развития личности и социума. Акцентировать внимание на личностных особенностях поколения Z и соотнести их с проявлениями отклоняющихся форм поведения. Рассмотреть парадоксальный характер девиаций и обратить внимание читателей на важность правильного выбора реагирования и выбора поддерживающих или ограничивающих условий для «отклоняющихся» от норм личностей поколения Z.

Изложение основного материала исследования.

«Цель моральных норм, которые общество предъявляет к личности, состоит в том, чтобы ограничить её свободу. Подлинная моральность начинается с умения отбросить эти нормы и руководствоваться только своей совестью и теми моральными ценностями, которые человек сам творит».

Жан Поль Сартр.

Поколение Z, или как еще их называют постмиллениалы или «зеты», родились в разгар развития мультимедийных технологий, которые сделали их поколением, выросшим в цифровой среде. Несомненно, поколения, предшествующие поколению Z, создали организованную

систему норм, в рамки которой входит современное общество и «зетам» пришлось адаптироваться к этим условиям перехода развития социума на новый уровень и соответственно к изменениям эталонов и стандартов поведения.

Нормы, стандарты и правила – это результат традиций и культуры. Они регулируют направление деятельности людей, во избежание неблагоприятных последствий для системы, но при всем своем могуществе, не отражают истинных форм поведения. Ввиду этого, приходим к умозаключению, что в социальной действительности обнаруживается не только конформизм, но и нонконформизм.

Абсолютно любая норма является относительной. Поскольку, «нормальное» поведение в аспекте одной цивилизации может расцениваться как «отклоняющееся» в стенах других культур. Любому обществу в тех или иных временных рамках свойственны различные формы отклонений от социальных норм, исходя из нравственных, исторических и политических условий. Форма и характер этих отклонений позволяет нам делать определенные выводы о признаках, которыми обладает общество на данный период и что способствовало появлению сбоя в этой системе.

Термин «девиация» обычно ассоциируется с наркоманией, вандализмом, алкоголизмом, бродяжничеством и всеми асоциальными и аморальными проступками. Российский ученый Я. И. Гишинский [1, с. 28] рассматривает девиантное поведение как социальное явление, которое выражается в статистически устойчивых видах деятельности людей, в противовес официально закрепленным или сформированным в данном обществе нормам и ожиданиям. Мы привыкли считать, что девиантное поведение обязательно влечет за собой гамму негативных и осуждающих реакций со стороны общества и должно быть административно или уголовно наказуемым. И такое понимание этого термина давно закрепилось на страницах различных научных отраслей как психология, криминология, педагогика и социология.

Несмотря на это, девиации как психологический феномен не всегда рассматриваются с негативной точки зрения. Как отмечает философ Э. Дюркгейм, [2, с. 320] определенный процент девиантности присущ абсолютно любому обществу и это вполне нормальное явление. В парадигме структурного функционализма Эмиль Дюркгейм обосновал, что положительные отклонения в поведении способны объединять и координировать действия людей, они содействуют социальным изменениям. Он акцентировал внимание на том, что в истории есть множество примеров великих гениев и творцов, которые благодаря своему уникальному нестандартному мышлению и отклоняющемуся от норм поведению, опередили свое время и привели общество к модернизации и, соответственно, к развитию.

Таким образом, «отклоняющиеся» не всегда является плохим. Закон материалистической диалектики о единстве и борьбе противоположностей в очередной раз доказывает преимущества существования отклоняющегося поведения [5, с. 48]. Наше общественно – историческое развитие основано на процессе возникновения внутри той или иной целостности конфликта противоположностей. Эти противоположности взаимоисключающие друг друга так же, как и взаимодополняющие. Они модернизируют имеющуюся систему, непрерывно ведя общество к прогрессу. Развитие неизбежно вызывает соперничество старого и нового, стабильного и изменчивого, нормы и отклонения. Как говорит Александр Зиновьев – «главное не в том, что есть отклонение от нормы, а в том, что есть норма, с необходимостью рождающая эти отклонения». Удобный и «правильный» путь по проторенной дороге всегда превалировал в выборе жизненного пути у жителей России, но живя в постиндустриальном обществе, становится невероятно ценным умение человека сойти с этой тропы и прокладывать новые дороги для новых возможностей. Преодоление устаревших норм, крушение идеалов, смена авторитетов, революционность – все эти слова соотносимы к бунтарям и мятежникам, но имеют звучание решимости и новаторства.

Постмиллениалы не похожи на предыдущие поколения. Их отличия состоят в том, что они более открытые и свободные. Не в их интересах сковывать себя социальными рамками, ведь доминирующим приоритетом поколения Z является их стремление к самовыражению. Их отличие от предыдущих поколений в ярко выраженном состоянии кризиса идентичности

и склонности к индивидуализму. Данный кризис на основе работ Э. Эриксона, Дж. Марсиа [4, с. 5-44] обозначается как мораторий. Постмиллениалы не готовы принимать окончательное решение в выборе жизненного пути, но и чужое мнение их не устраивает. Они проявляют инициативу к разрешению этого кризиса самостоятельно, посредством использования различных вариантов. Поэтому будучи в идентификационном моратории, они находятся в постоянном поиске информации для самоопределения и подбирают свой стиль жизни. Как бы то ни было, на первых этапах такого исследования и отбора правильных для себя решений у поколения Z возникает чувство увлеченности и радостного ожидания, отсюда и их тяга ко всему новому и нестандартному. Но существуя, в постоянном поединке с конфликтующими ценностями и альтернативами, беспокойство своим будущим, сопровождается комплексом таких эмоций как тревога, негативизм и неудовлетворенность собой и своими силами, которые легко могут перейти в девиантное поведение.

В то же время, к счастью для них, изменения, которые происходят в обществе XXI века, открывают возможности для обращения их стремления к самоактуализации в положительное русло. Они проявляют наибольшую активность, чем предыдущие поколения к вопросам общественной жизни и равнодушно относятся к экологическим и социальным проблемам. Для людей поколения Z наиболее ценным является не безукоризненное следование правилам, а умение при необходимости их нарушать без негативных последствий для общества и самой личности. В связи с этим, митинги, протесты, создание общественных петиций не приравниваются ими к началу революционного движения и к бунту, для них это возможность быть услышанными и повлиять на решение, той или иной волнующей общество, проблемы.

Наравне с Э. Дюркгеймом, социолог Р. Мертон [3, с. 260] считает, что положительные или отрицательные девиации, нарушение социальных предписаний – являются вполне адекватной и ожидаемой реакцией нормальных людей на не принимаемые ими социальные условия. Вследствие этого, достижение актуальных для поколения Z целей исключительно легитимным способом становится невозможным, но и к противоправным действиям, они не хотят иметь отношение. Поэтому, амбициозное и творческое поколение старается соблюдать границы допустимого и в то же время существенно влиять на сформировавшиеся и закрепленные нормы.

Выводы.

Общество систематически вбирает в себя все новые и новые социальные нормы. Нормы, которые некогда были недопустимые, становятся частью социума и принимаются за сами собой разумеющиеся. Восприятие людей, которые отличались своими нетрадиционными подходами и неординарностью мышления, с каждым новым поколением меняется. То, что раньше не принималось и считалось девиацией, сейчас имеет более размытые границы понимания. Поэтому необходимо более углубленно изучать эту тему исходя из развития и изменчивости нашего мира и его ценностей.

Литература

1. Гишинский Я.И. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений». – 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: Изд-во: Р. Асланова «Юридический центр Пресс», 2007. – С. 28.
2. Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение / Пер. с фр., составление, послесловие и примечания А. Б. Гофмана. – М.: Терра-Книжный Клуб, 2008. – 352 с.
3. Мертон Р. К. Социальная структура и аномия // Социологические исследования. – С. 271.
4. Татарко, С.А. Измерение идентичности в рамках статусной модели Дж. Марсиа [Текст] // С.А. Татарко / Психологическая диагностика. – М., 2009. – №1. – С.5-44
5. Халин С.М. Основы философии диалектического материализма: Учебник. / В редакции д. филос. н, проф. С.М. Халина. – Тюмень: Тюменский гос. ун-т, 2020. – 48 с.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ НА ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ (ПИЛОТАЖНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ)

Егоров Илья Владимирович,

доцент, кандидат психологических наук, доцент
Института педагогики и психологии образования,
ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет»,
г. Москва;

Милованова Надежда Евгеньевна,

Магистрант Института педагогики и психологии образования,
ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет»,
г. Москва

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического (пилотажного) исследования специфики взаимосвязи профессиональной идентичности, смысложизненных ориентаций и толерантности личности молодых людей на этапе обучения в вузе. Результаты показали, что профессиональная идентичность и смысложизненные ориентации молодых людей имеют сильную и непосредственную связь. Эта связь в первую очередь проявляется по отношению к настоящему, и не связана с будущим временем у молодых людей.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, смысложизненные ориентации, толерантность, личность, самосознание

Annotation. The article presents the results of an empirical (pilot) study of the specifics of the relationship between professional identity, life orientations and tolerance of young people's personality at the stage of studying at a university. The results showed that professional identity and life orientations have a strong and direct connection. This connection is primarily manifested in relation to the present, and is not associated with the future tense in young people.

Keywords: professional identity, meaningful orientations, tolerance, personality, self-awareness

Как правило молодежь сконцентрирована на выборе своей будущей профессии, чтобы достойно жить и достойно зарабатывать. Выбор профессии таит в себе сложности в связи с тем, что молодому человеку приходится соотносить свои индивидуальные, личностные особенности с возможностями и ограничениями той или иной профессии. И поэтому, особенности становления профессиональной идентичности личности важный момент на этапе профессионального развития, позволяющий достигать успехов в освоении необходимых компетенций и решении профессиональных задач.

Изначально молодежь сталкивается с выбором своей профессиональной деятельности уже на пороге поступления в институт. Уже в процессе учебы молодежь понимает, насколько им интересны те или иные предметы, начинают выстраиваться приоритеты. Понимание и ощущение себя в профессии позволит молодому человеку успешно реализовывать себя в профессиональной деятельности. А исследование специфики профессиональной идентичности и понимание особенностей профессиональной идентичности позволит определить важные личностно-профессиональные точки роста молодого специалиста в зависимости от профессиональной подготовки. Осведомленность о профессиональных целях, присвоение знаний и приобретение опыта – эти этапы будущий профессионал проходит во время обучения в вузе.

Поэтому основной целью данной статьи является изучение специфики взаимосвязи профессиональной идентичности, проявлений самосознания личности (смысложизненные ориентации) и черты личности (толерантности) на этапе обучения в вузе.

Важно отметить, что на пути профессионального становления личность сталкивается с различными возрастными и жизненными кризисами. Они обычно проявляются при переходе

на новую возрастную ступень, связанную с физическими и психологическими притязаниями, с взаимоотношениями с другими людьми. В 20 лет завершается стадия персонализации, кризис юности: разрыв идеала и реальности (17-21 год). Большинство исследователей подчеркивает, что в период юности (18-23 года), начинается саморазвитие, профессиональное самоопределение, стремление к независимости и поиска своего места в жизни [2;3;7].

В исследованиях профессиональной идентичности авторы обращаются к различным сторонам ее развития: карьерным, ценностным, (М.В. Воропаев, И.В. Егоров); индивидуально-типологическим, мотивационным (Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк, Л.Б. Шнейдер). Однако, мало работ посвящено изучению специфики взаимосвязи профессиональной идентичности и смысложизненных ориентаций на этапе обучения в вузе [1;2;7].

В данной статье, мы будем опираться на определение профессиональной идентичности Л.Б. Шнейдер. Она определяет это понятие как: осознание своей принадлежности к определенной профессии и определенному профессиональному сообществу через реализацию образа «Я». Основой профессиональной идентичности является самосознание. Профессиональная идентичность соединяет в себе личностную и социальную. Формируя свою профессиональную идентичность, человек опирается на свои жизненные и мотивационные ориентиры, личностный потенциал, начинает прислушиваться и осваивает системы ценностей и формы поведения профессионального сообщества [7, с. 48].

Из чего мы можем полагать, что основными структурными компонентами профессиональной идентичности могут выступать смысложизненные ориентиры и толерантность.

Современная молодежь проходит профессионально-образовательный процесс в Вузе, фокусируемый на воспитании разумного, то есть толерантного, определяющего права на свободу и различие человека. Сам процесс воспитания рассматривается как добровольно выбранное отношение к поступкам и действиям другого человека. Толерантность отождествляется с принятием другого человека, таким каким он есть, к терпимости и пониманию партнера, не отказываясь от своей собственной позиции [5, с. 104]. И когда у человека будет развита толерантность, это поможет ему в налаживании партнерских связей, выстраивании своей профессиональной деятельности. Толерантность является ступенью адаптации к условиям, которые могут возникнуть неожиданно и спонтанно, как гибкость к стрессовым ситуациям и рискам, которые также порою возникают и в профессиональной деятельности. Толерантность также определяет поведенческие способности в конфликте.

Еще одним структурным компонентом профессиональной идентичности являются смысложизненные ориентации молодежи. Д.А. Леонтьев отмечал, что источниками смысла человека выступают личностные ценности и потребности человека, которые формируют мотивационный момент. Потребности в форме желаний и стремлений [4, с.13]. Осознание смысла жизни и целей в жизни, личностных ценностей, осознанность поступков, удовлетворенность процессом жизни, удовлетворенность самореализацией и контроля своей жизни и являются смысложизненными ориентациями человека. Формирование этих смысложизненных ориентаций является ключевым аспектом в развитии личности, выполняет важную роль в формировании и раскрытии личного потенциала современной молодежи.

Характеристика выборки, методы и методики исследования.

Эмпирическое исследование проводилось на базе СПбГУП (Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов) и РУК (Российский Университет Кооперации. Общее количество студентов: 51 человека (30 девушек, 21 юноша). Средний возраст опрошенных - 20 лет. Были использованы следующие методики: профессиональная идентичность Л.Б. Шнейдер (далее МИПИ), смысложизненные ориентации Д.А. Леонтьев (далее СЖО), экспресс-опросник индекс толерантности (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова). Так же использовались методы математической статистики: меры центральной тенденции, корреляционный анализ.

Описание и анализ результатов.

Вначале представим и проанализируем результаты выраженности профессиональной идентичности (МИПИ), проявлений смысложизненных ориентаций (методика СЖО) и особенностей толерантности (индекс толерантности) опрошенных молодых людей.

Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Средние показатели по выраженности профессиональной идентичности, толерантности и смысложизненным ориентациям опрошенных молодых людей

Название методик	Название шкалы	Среднее арифметическое	Стандартное отклонение
МИПИ	Профидентичность	0,62	0,16
Индекс Толерантности	Общий индекс толерантности	81,64	14,91
	Этническая толерантность	25,41	7,42
	Социальная толерантность	27,11	6,16
	Толерантность как черта личности	29,11	3,62
Методика «Смысложизненных ориентаций»	Цели в жизни	29,27	6,86
	Процесс жизни, или интерес и эмоциональная насыщенность жизни	28,01	7
	Результативность жизни, или удовлетворенность самореализацией	23,78	5,33
	Локус контроля-Я (Я – хозяин жизни)	19,52	3,85
	Локус контроля-жизнь, или управляемость жизни	28,66	5,47
	Общий показатель ОЖ	95,39	16,79

Полученные данные говорят об уровне профидентичности выше среднего, что является хорошим показателем, транслирующий то, что студенты стремятся и готовы поддерживать свое профессиональное развитие, выполнять свои профессиональные права и обязанности.

Из чего следуют следующие структурные компоненты профидентичности: студенты обладают средним уровнем толерантности, характеризующий в себе как толерантные, так и интолерантные черты, что говорит о том, что в разных жизненных ситуациях, как в социальных, так и профессиональных они могут проявлять себе как толерантно, так и абсолютно нетерпимо.

Диагностика смысложизненных ориентаций данной группы студентов показала, что студенты целеустремленные, у них эмоционально насыщена и наполненная смыслом жизнь, живущие возможно сегодняшним днем, и понимающие, чего они хотят, осмысленно живут и оценивают свою жизнь, сильные личности, обладающие свободой выбора, свободно принимающие решения и контролирующая свою жизнь.

Для определения особенностей проявления профессиональной идентичности во взаимосвязи со смысложизненными ориентациями и толерантностью личности опрошенных молодых людей был использован корреляционный анализ. Это стало вторым этапом нашего эмпирического исследования. Данные корреляционного анализа представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Корреляционные связи между уровнем профессиональной идентичности (МИПИ), смысложизненными ориентациями и толерантностью молодых людей

	Профессиональная идентичность (МИПИ)
Общий индекс толерантности (методика индекс толерантности)	0,050
Этническая толерантность (методика индекс толерантности)	0,100
Социальная толерантность (методика индекс толерантности)	-0,063
Толерантность как черта личности (методика индекс толерантности)	0,110
Цели в жизни (методика СЖО)	0,505**
Процесс жизни, или интерес и эмоциональная насыщенность жизни (методика СЖО)	0,427**
Результативность жизни, или удовлетворенность самореализацией (методика СЖО)	0,407**
Локус контроля-Я («Я — хозяин жизни») (методика СЖО)	0,412**
Локус контроля-жизнь, или управляемость жизни (методика СЖО)	0,322
Общий показатель ОЖ (методика СЖО)	0,414**

** корреляция, значимая на уровне 0,01;

В целом, полученные в результате корреляционного анализа данные говорят о том, что наибольшее количество значимых взаимосвязей у опрошенных присутствует между профессиональной идентичностью и смысложизненными ориентациями личности. А вот взаимосвязей между профессиональной идентичностью и различными проявлениями толерантности личности молодых людей отсутствуют.

Если более подробно описывать полученные данные корреляционного анализа (см. таблица 2), то можно обратить внимание на то, что у четырех шкал методики СЖО («цели в жизни», «процесс жизни», результативность жизни», «локус контроля Я») и общему показателю «осмысленность жизни» существуют значимые связи с профессиональной идентичностью. А вот результат корреляционного анализа между шкалой СЖО «локус контроля-жизнь, или управляемость жизни» и профессиональной идентичностью показывает не значимую взаимосвязь (ниже $p < 0,05$). То есть, в данном случае мы можем говорить, о том, что осознание себя профессионалом достаточно сильно связано с целью, процессом, результатом и контролем своего «Я». Что в общем то, говорит о высоком уровне самосознания молодых людей при выборе, и в процессе профессионального обучения в вузе. Но при этом, осознание себя профессионалом, высокий уровень профессиональной идентичности не дает возможности опрошенным быть убежденными в своем будущем. Осознание себя профессионалом не дает возможности контролировать свою жизнь.

Отсутствие (или очень слабые) взаимосвязей (см. таблицу 2) между профессиональной идентичностью и различными проявлениями толерантности, измеряемыми методикой «индекс толерантности» может говорить о том, что у опрошенных нами молодых людей осознание себя профессионалом не связано с их толерантностью. То есть, толерантность может быть, в большей степени связана и соотноситься с индивидуально-типологическими

характеристиками личности (устойчивость, выносливость) и социокультурными факторами (воспитанием и воспитанностью личности) [5;6].

Выводы

По результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. У молодых людей на этапе обучения в вузе преобладает высокий уровень профессиональной идентичности. И при этом у опрошенных, ситуативное (среднее) проявление толерантности. То есть, у молодых людей могут проявляться как черты толерантности, так и интолерантности по отношению к другим. Смысложизненные ориентации опрошенных молодых людей говорят о том, что они целеустремленные, осмысленно живущие, имеющие цели в жизни, добивающиеся результата и контролирующие свою жизнь.

2. Изучение взаимосвязи профессиональной идентичности и смысложизненных ориентаций личности молодых людей показало, что смысложизненные ориентации в большей степени связаны с профессиональной идентичностью личности. А именно, цели в жизни, интерес к жизни, удовлетворенность в самореализации и контроль собственного «Я» в первую очередь помогают молодым людям осознавать себя в профессии, и способствуют высокому уровню профессиональной идентичности.

3. Вместе с тем, изучение взаимосвязи профессиональной идентичности и смысложизненных ориентаций личности молодых людей показало, что такой показатель как «управляемость жизни» («локус контроля-жизнь») не связан с профессиональной идентичностью. То есть, удовлетворенность и позитивная оценка своим профессиональным выбором присутствует в настоящем моменте и не связана с будущим временем у молодых людей. Что может говорить, о некоторой неопределённости в будущем у опрошенных молодых людей.

4. И наконец, изучение взаимосвязи профессиональной идентичности и толерантности личности молодых людей показало, что между профессиональной идентичностью и различными проявлениями толерантности отсутствуют связи. Скорее всего это говорит о том, что такая черта как толерантность личности у опрошенных молодых людей пока никак не связана с поведением и проявлением в выбранной профессиональной деятельности. И требует специального формирования в той или иной профессии. А также, толерантность, как индивидуально-типологическая характеристика личности, может быть в большей степени проявляться в характерологических чертах личности – устойчивости и выносливости.

Литература

1. Воропаев М.В., Егоров И.В. Специфика карьерных характеристик преподавателя вуза в зависимости от уровня профессиональной идентичности // Актуальные проблемы психологического знания. – 2017. – № 3 (44). – С. 5-12.

2. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э, Психология взрослости. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2011. – 208 с.

3. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. – СПб.: Питер, 2019. – 944 с.

4. Леонтьев Д.А. Очерк психологии личности. – М.: Смысл, 1993. – 43 с.

5. Мириманова М.С. Толерантность как проблема воспитания // Развитие личности. – 2002. – № 2. – С. 104-115.

6. Мириманова М.С. Толерантность как феномен индивидуальный и социальный. Монография. – М.: Прометей, 2004. – 253 с.

7. Шнейдер Л. Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. – 128 с.

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ТЕЛА У АКТИВНЫХ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ

Зябкина Ирина Валентиновна,

кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры социальной психологии института «Гаврическая академия»
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»,
г. Симферополь;

Тапунова Валерия Ивановна,

студентка факультета психологии
института «Гаврическая академия»
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»,
г. Симферополь

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей восприятия тела у пользователей социальных сетей. Экспериментально показано, что девушки, чьи аккаунты ориентированы на внешний вид человека, неудовлетворены своим внешним видом и отдельными параметрами своего тела, много сил и времени уделяют своей внешности, ощущают себя в плохой физической форме.

Ключевые слова: социальные сети, девушки, юношеский возраст, восприятие тела.

Annotation. The article is devoted to the study of the peculiarities of body perception among users of social networks. It has been experimentally shown that girls whose accounts are focused on the appearance of a person are dissatisfied with their appearance and individual parameters of their body, devote a lot of time and effort to their appearance, feel in poor physical shape.

Keywords: social networks, girls, adolescence, body perception.

Постановка проблемы.

С каждым годом, помимо традиционных средств массовой информации, социальные сети увеличивают свое влияние на формирование у пользователей представлений разного рода, в числе которых и представления относительно собственной внешности. Именно эти представления являются очень важными для лиц юношеского возраста, которые и являются основными пользователями социальных сетей [2, с. 58; 5, с. 73].

Так как огромная часть информации в социальных сетях представлена в виде фотографий или видео событий природы и людей, то просматривая контент такого рода, пользователи склонны сравнивать свои характеристики с характеристиками других людей, изображенных на фотографиях или на видео [1, с. 37].

Изучая влияние социальных сетей на человека, исследователи выяснили, что просматривая аккаунты, ориентированные на внешний вид человеческого тела, пользователи могут начать связывать свою самооценку со своим внешним видом. Фотографии красивых девушек и комментарии к ним способны снижать у девушек, которые просматривают эти фотографии, удовлетворенность собственным лицом, а просмотр фотографий без комментариев может снижать удовлетворенность своей внешностью [4, с. 240; 7, с. 153].

Несмотря на многочисленные исследования посвященные восприятию тела, данная тема все еще остается недостаточно разработанной в рамках отечественных исследований, также как и роль социальных сетей в жизни пользователей. И так как в последние годы роль социальных сетей в жизни человека возрастает, то становится все более актуальным изучение их влияния на формирование у пользователей представлений разного рода, в том числе и представлений относительно своей внешности.

Таким образом, на основании всего выше перечисленного, нами была сформулирована гипотеза о том, что пользователи социальных сетей (девушки), аккаунты которых ориентированы на внешний вид (фотографии, сообщества посвященные фитнесу, похудению, под-

держки физической формы, здоровому образу жизни и т.д.) в меньшей степени будут удовлетворены параметрами своего тела, в том числе внешним видом, физической формой, чем пользователи, аккаунты которых используются для работы или с целью общения.

Цель исследования – определить особенности восприятия тела у девушек юношеского возраста, которые являются пользователями социальных сетей, и аккаунты которых в большей степени, ориентированы на внешний вид человека, чем на другие цели.

Изложение основного материала исследования.

Восприятие телесности формируется в онтогенезе, однако значимым становится в подростковом и юношеском возрасте.

Восприятие телесности – это культурный феномен, а значит и его формирование зависит от социальной, среды, в том числе от эталонов и стандартов красоты, обусловленных культурой, от социальных установок и ожиданий, от стереотипных реакций других людей (И.С. Кон, А.Ш. Тхостов, И.И. Чеснокова, А.Г. Черкашина, Р. Бернс).

В современном мире на формирование восприятия телесности огромное влияние также оказывают социальные сети, где в комментариях под фотографией другие люди могут выражать свои мнения, представления, критику в адрес человека, изображенного на этом фото.

В большей степени пользователями социальных сетей являются именно лица юношеского возраста. А это именно тот возраст, когда представления о своей внешности очень значимы и могут влиять на самооценку и самоотношение человека.

Исследование проводилось на базе Института «Таврическая академия» Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. В нем приняли участие 80 девушек, студенток факультета психологии в возрасте от 19 до 25 лет.

С помощью разработанной нами анкеты «Социальные сети в жизни человека» мы смогли разделить испытуемых на 2 группы:

1) Пользователи, аккаунты которых, ориентированы на внешний вид человека (фотографии, сообщества, посвященные фитнесу, похудению, поддержки физической формы, здоровому образу жизни и т.д.)

2) Пользователи, чьи аккаунты ориентированы на другие цели (общение, работа, досуг и прочее).

Оказалось, что пользователи, чьи аккаунты ориентированы на внешний вид человека, часто состоят в сообществах, посвященных фитнесу, здоровому образу жизни, поддержке физической формы. Эти испытуемые предпочитают обновлять в социальных сетях фотографии себя, своей жизни каждый день или несколько раз в неделю, при этом выкладывают свои лучшие, наиболее удачные фотографии: портреты крупным планом или в полный рост. Информация, просматриваемая ими в социальных сетях в основном связана с внешним видом других людей (фото, видео и т.д.); Социальные сети для других целей они используют редко.

Пользователи, чьи аккаунты ориентированы на другие цели (общение, работа, досуг и т.д.), отмечали, что предпочитают выкладывать на своей страничке фотографии друзей или природы; им достаточно сделать и выложить в социальных сетях одну свою фотографию 1-2 раза в год. Информация, просматриваемая ими в социальных сетях, в основном связана с техникой или научными достижениями, они редко состоят в сообществах, посвященных фитнесу, здоровому образу жизни, поддержке физической формы. Социальные сети эта группа испытуемых использует, в основном для общения или с целью поиска информации, необходимой для учебы или работы.

В нашем исследовании мы использовали опросник «Оценочно-содержательная интерпретация компонентов внешнего облика» В.А. Лабунской, Е.В. Белугиной [6, с. 42]. Опросник используется для углубленного рассмотрения самоотношения к внешнему облику и позволяет оценить социально-желательное содержание характеристик внешности.

Средние значения оценочно-содержательной интерпретации компонентов внешнего облика, по двум выборкам отображены в таблице 1.

Средние значения оценочно-содержательной интерпретации
компонентов внешнего облика, по двум выборкам на основании опросника
«Оценочно-содержательная интерпретация компонентов внешнего облика»
В.А Лабунской, Е.В. Белугиной»

Компоненты внешнего облика	Пользователи, аккаунты которых, ориентированы на внешний вид	Пользователи, чьи аккаунты ориентированы на другие цели
Лицо	3,64	4,41
Телосложение	3,55	4,64
Оформление внешнего облика	3,78	4,42
Выразительное поведение	3,85	4,3

Как можно отметить из таблицы 1, в среднем, пользователи, аккаунты которых, ориентированы на внешний вид, имеют низкие показатели по таким характеристикам как лицо и телосложение. Более высокие значения имеют такие характеристики, как: выразительное поведение и оформление внешнего облика.

Пользователи, чьи аккаунты ориентированы на другие цели, в среднем, имеют низкие показатели по характеристикам лицо и выразительное поведение, и более высокие средние значения по характеристикам – телосложение и оформление внешнего облика.

Для выявления различий в содержательной интерпретации своего облика между девушками разных групп был использован непараметрический критерий Манна-Уитни. Все указанные ниже различия статистически значимы с $p \leq 0.01$.

Итак, нами были выявлены следующие различия:

- девушки, чьи аккаунты ориентированы на внешний вид, считают свое лицо более невыразительным, чем девушки, аккаунты которых ориентированы на другие цели;

- девушки, чьи аккаунты ориентированы на внешний вид, считают свое телосложение плохо сложенным, по сравнению с девушками, аккаунты которых ориентированы на другие цели;

- девушки, чьи аккаунты ориентированы на внешний вид, считают свое телосложение менее изящным, чем девушки, аккаунты которых ориентированы на другие цели;

- девушки, чьи аккаунты ориентированы на внешний вид, считают оформление своего внешнего облика более невзрачным, чем девушки, аккаунты которых ориентированы на другие цели

Для изучения оценки различных аспектов образа собственного тела нами был использован опросник MBSRQ [3, с. 151]. Анализ данных, собранных с помощью опросника, позволил выявить различия в оценках испытуемых из обеих выборок.

Данные полученные по мультимодальному опроснику отношения к собственному телу (MBSRQ) отображены в таблице. 2.

Пользователи, аккаунты которых, ориентированы на внешний вид имеют более низкие результаты по таким субшкалам как Оценка внешнего вида, Оценка физической формы, Удовлетворенность параметрами тела. Высокие результаты наблюдаются по таким субшкалам, как Ориентация на внешность, Ориентация на физическую форму, Озабоченность лишним весом, Оценка собственного веса.

Пользователи, чьи аккаунты ориентированы на другие цели имеют более высокие результаты по таким субшкалам, как Оценка внешнего вида, Оценка физической формы и низкие показатели по субшкале Озабоченность лишним весом.

Таблица 2.

Оценки различных аспектов образа тела, полученные с помощью мультимодального опросника отношения к собственному телу (MBSRQ)

Субшкалы MBSRQ	Пользователи, аккаунты которых, ориентированы на внешний вид	Пользователи, чьи аккаунты ориентированы на другие цели
Оценка внешнего вида	2,8	4,3
Ориентация на внешний вид	4,7	3,2
Оценка физической формы	2,9	4,2
Ориентация на физическую форму	4,6	3,6
Оценка состояния здоровья	3,2	3,3
Ориентация на здоровье	3,5	3,7
Удовлетворенность параметрами тела	2,4	3,2
Озабоченность лишним весом	4,5	2,4
Оценка собственного веса	4,2	3,3

Для выявления различий в оценке различных аспектов образа собственного тела между девушками 2 групп был использован непараметрический критерий Манна-Уитни(U). Были выявлены статистически значимые различия в таких характеристиках, как: озабоченность лишним весом, оценка внешнего вида, ориентация на внешний вид, оценка физической формы, ориентация на физическую форму, оценка собственного веса и удовлетворенность параметрами тела. Статистически значимых различий между 2 группами не было обнаружено по характеристикам - оценка состояния здоровья и ориентация на здоровье.

Выводы.

По полученным данным мы можем сделать вывод, что девушки, чьи аккаунты ориентированы на внешний вид человека, в большей степени, неудовлетворены своим внешним видом и отдельными параметрами своего тела(считают свое лицо невыразительным, телосложение плохим, неудачным, менее изящным, оформление своего внешнего облика невзрачным); много времени и внимания уделяют своей внешности, т.е. выполняют много ухаживающих или косметических процедур; ощущают себя в плохой физической форме, поэтому ориентированы на участие в мероприятиях по ее поддержанию и улучшению; оценивают свой вес как излишний или высокий, и вследствие этого, они озабочены контролем своего веса, т.е. могут сидеть на диетах и быть сдержанными в еде.

Литература

1. Агадуллина Е.Р. Пользователи социальных сетей: современные исследования [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. – 2015. – Том 4. – № 3. – С. 36–46. doi:10.17759/jmfp.2015040305
2. Батурина Н.В., Зацепина О.А. Влияние социальной сети Instagram на восприятие образа тела у молодых женщин // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – № 7. – С. 57-61.
3. Глаголева, Е. Н. Культура, ценности и особенности восприятия образа тела / Е. Н. Глаголева, И. Я. Лейбман // Социальная психология: вопросы теории и практики: Материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием памяти М.Ю. Кондратьева, Москва, 12–13 мая 2020 года. – Москва: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2020. – С. 150-152.

4. Дужникова А. С. Социальные сети: современные тенденции и типы пользования // Мониторинг общественного мнения. – 2010. – № 5 (99). – С. 238-251.
5. Копылова, Ю.С. Образ тела девушек в связи с эталонным образом, транслируемым посредством СМИ / Ю.С. Копылова, Е.В. Шевкова // Будущее психологии. – 2012. – № 5. – С. 71-82.
6. Светикова, А. В. Связь образа тела и самоотношения у современных девушек / А. В. Светикова, З. В. Борисенко, Е. М. Лукина // Молодой ученый. – 2019. – № 34(272). – С. 41-45. – EDN WCSKPC.
7. Татаурова, С.С. Актуальные проблемы исследования образа тела/ С.С. Татаурова // Психологический вестник Уральского государственного университета. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2009. – С. 142 – 154.

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ УВЛЕЧЕНИЕМ РЭП-КУЛЬТУРОЙ И ВЫРАЖЕННОСТЬЮ АСОЦИАЛЬНЫХ ЧЕРТ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ

Колесникова Виктория Ивановна,

кандидат психологических наук,
доцент кафедры глубинной психологии и психотерапии
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского»,
г. Симферополь

Чугаева Дарья Анатольевна,

студентка факультета психологии
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского»,
г. Симферополь

Аннотация. В данной статье рассматриваются и анализируются особенности взаимосвязи между увлечением рэп-культурой и выраженностью асоциальных черт личности подростков. В современном мире рэп-культура занимает определенное место в жизни подростка. Чаще всего тяжесть протекания подросткового периода обесценивается, к подросткам не проявляют эмпатию, не пытаются разобраться в особенностях взаимодействия с ними, тем самым формируя (или усиливая ранее приобретенные модели поведения) асоциальные черты личности, например, такие как нарциссизм, макиавеллизм и психопатию. Для подростка очень важно быть причастным к каким-либо группам по интересам, поэтому необходимо обращать внимание на факторы внешнего воздействия: воздействия окружающей среды, общества, музыки. Также можно сделать предположение, что на усиление или формирование в подростковом возрасте асоциальных черт личности может влиять увлечение подростка, в частности, увлечение рэп-культурой.

Ключевые слова: рэп-культура, асоциальные черты, нарциссизм, макиавеллизм, психопатия.

Annotation. This article examines and analyzes the features of the relationship between rap culture and the expression of antisocial personality traits of adolescents. In the modern world, rap culture occupies a certain place in the life of a teenager. Most often, the severity of the course of adolescence is devalued, teenagers do not show empathy, do not try to understand the features of interaction with them, thereby forming (or reinforcing previously acquired behaviors) antisocial personality traits, for example, such as narcissism, machiavellianism and psychopathy. It is very important for a teenager to be involved in any interest groups, so it is necessary to pay attention to external factors: environmental influences, society, music. It can also be assumed that the strengthening or formation of antisocial personality traits in adolescence may be influenced by a teenager's passion, in particular, a passion for rap culture.

Keywords: rap culture, antisocial traits, narcissism, machiavellianism, psychopathy.

Постановка проблемы. В психологии существует проблема асоциального поведения подростков. Несмотря на усилия, направленные на решение данной проблемы, психологи, социальные педагоги редко обращают внимание на увлечения подростков, и это усложняет работу с ними. Исследование, направленное на изучение особенностей взаимосвязи между увлечением рэп-культурой и выраженностью асоциальных черт личности подростков сможет помочь в разрешении данной ситуации.

Цель статьи. Изучить особенности асоциального поведения подростков как системы отношения человека к окружающему миру, другим людям и самому себе. Рассмотреть понятие и психологические особенности рэп-культуры и исследовать особенности взаимосвязи между увлечением рэп-культурой и выраженностью асоциальных черт личности в подростковом возрасте.

Изложение основного материала исследования.

Рэп по сравнению с другими музыкальными направлениями занимает высокую позицию в современном мире. Высокую позицию рэп-культуре помогает поддерживать СМИ и медиа индустрия, так как они значительно чаще акцентируют свое внимание на данном субъекте творческой деятельности. Возможно, это связано именно с тем, что рэп оказывает большее влияние на личностные качества человека. Ажиотаж, который в последнее время образовался вокруг рэп-культуры, является долговременным феноменом. Мелодизированный речитатив принято считать «уличной» музыкой, он более простой и открытый для восприятия, чем многие другие музыкальные жанры. Незамысловатый текст и музыка вызывают интерес у молодых людей, в том числе у подростков.

Интерес подростков к рэп-культуре обусловлен различными факторами. Почти во всех текстах рэп-исполнителей в качестве основы лежит конфликт. Те, кто положительно относятся к данному направлению, усматривают в них способ урегулировать разногласия словами, а не насилием напрямую, в чем сторонники жанра находят положительную черту. Подростки приходят к самопознанию, самоопределению и познают устройство общества, путем разрешения конфликтов [5].

Одним из оснований также является открытость хип-хоп-музыки, отсутствие каких-либо запретов, что очень важно для подростков. В основном все чувствуют ограничения со стороны взрослых, запрет на высказывания своего мнения, своей позиции, запрет на разговоры определенного характера. Почему же подросткам так близко это направление? Можно сказать, что многие современные рэперы освещают ряд существенных и актуальных проблем. Подростки ищут некую поддержку в текстах, а самое главное, что они ее получают [2].

Говоря о рэпе, следует обращать внимание на две стороны влияния рэп-культуры на подростка: негативную и позитивную. Через рэп и хип-хоп в целом проходят социализацию миллионы подростков.

Негативное влияние рэп-культуры на подрастающее поколение заключается в том, что рэп-культура поглощает в себя подростка, тем самым подросток перестает быть в реальном социуме, что может осложнить процесс социализации. Также подростки замещают все свои сторонние увлечения и хобби, одним большим увлечением – увлечением рэпом. Подростки перестают читать книги, заниматься спортом, общаться с другими людьми, все это может привести к проблемам с физическим и психологическим здоровьем. Рэп внушает им различные установки, ценности, у подростков меняется мировоззрение.

Подростки, которые увлекаются рэп-культурой, часто экспериментируют с телесностью и чувственностью: через одежду, через тело (различные прически, свойственные контингенту данного направления, а также татуировки, употребление опасных веществ) [6].

Главной положительной стороной исследуемой культуры является то, что она может служить неким источником опыта, который может перенимать подросток и не совершать в своей жизни ошибки, учиться на ошибках людей, о которых говорится в текстах. Рэп может быть неким мотиватором для подростков – самореализовываться, идти к своей цели, не отчаиваться и не сдаваться, у молодых людей закаляется характер, формируется вкус и стиль жизни. Нахождение в определенной группе, которая сложилась исходя из общих интересов, целей и соревновательных действия помогает подростку социализироваться в обществе. Однако, для них мир делиться на «своих» и «чужих», что часто приводит к конфронтациям, а отношения между ними становятся резко антагонистичными [7].

Влияние рэп-культуры зависит в основном от личности подростка, от его психологических особенностей, от его целей и желаний, каждый подросток воспринимает текста и музыку по-своему, поэтому и влияние будет разным.

Увлечение рэп-культурой может стать причиной возникновения асоциального поведения.

Горонин П.В. утверждал, что асоциальное поведение может проявляться как агрессивное поведение, сексуальные девиации (беспорядочные половые связи, проституция, соращение,

вуайеризм, эксгибиционизм и др.), вовлеченность в азартные игры на деньги, бродяжничество, иждивенчество.

Также асоциальное поведение проявляется в акцентуации таких черт как самовлюбленность (нарциссизм), манипулятивность (макиавеллизм), бессердечие к окружающим, отсутствие эмпатии, лживость и эгоцентричность (неклиническая психопатия). Данные черты образуют «темную триаду». «Темная триада» указывает на негативные и деструктивные последствия для окружающих.

Для изучения связи с увлечением рэп-культурой, в качестве асоциальных черт личности нами будет рассмотрена именно «темная триада».

Нарциссизм – есть концентрация психического внимания на себе; выдерживающая эмоциональный баланс за счет уверенности и убежденности в своих силах [1].

Макиавеллизм – склонность человека манипулировать другими людьми в межличностных отношениях, при этом часто действуя вопреки интересам объекта манипуляции.

При психопатии человек воспринимает в искаженном виде цельность своей личности, что является причиной расстройства адаптации и осложнения отношений между людьми.

Асоциальное поведение формируется посредством текстов, направленных донести до слушателя весь негативизм по отношению к тем или иным объектам. Это могут быть различные люди, сферы жизни, окружающий мир (например, политические деятели, государство, богатые или бедные люди и т.д.). Подросток под влиянием рэпа может совершать факт нарушения прав и свобод других людей.

Одна из причин, по которой подростки начинают увлекаться рэп-культурой, это повысить свою самооценку, однако это может привести к активации нарциссических черт личности, а не к более высокому чувству уверенности и повышению самооценки подростка. Речитатив формирует чувство собственного превосходства над другими людьми, при этом подросток переоценивает свои собственные способности, что негативно влияет на дальнейшую его жизнь.

Многие современные текста рэп-музыки направлены на то, чтобы донести до слушателя то, что мир враждебен, а люди в нем могут выжить только посредством отключения эмпатии и подключения цинизма, что также может быть причиной формирования нарциссических и психопатических черт.

Изначально рэп-культура сформировалась бедной, голодающей группой людей, у которых не было положительного социального статуса. Поэтому, для того чтобы справиться с другими конкурентными музыкальными жанрами, рэп-исполнители начали читать о себе, как о превосходящих других людей личностях. Они читают о том, что им не дали никаких возможностей, и после того, как они стали рэп-исполнителями, они переходят от бедняков и «нелюдей» к историям богатства и золотым цепям, чтобы показать свой успех. Психика подростка воспринимает это по-разному: одни видят в этом мотивационную речь, призыв к упорной работе, чтобы достичь всего самому; другие перенимают лишь модель поведения реп-исполнителей, надевают фальшивые цепи, и думают о себе как более превосходном чел-веке, однако смысловой нагрузки и душевной составляющей в этом нет. Одним из инструментов манипулирования сознанием людей и внедрением в нашу психику ложных и разрушающих человеческую душу ценностей, является рэп-музыка.

Правильно подобранный текст незаметно проникает в наш разум, направляя нас к действиям, которые, могут быть для нас невыгодными и даже вредными. Помимо этого, рэп-музыка воздействует на нестабильную психику подростков тем, что учит подрастающее поколение манипулировать другими людьми. Зачастую в текстах лежит прямое руководство к действиям, в след за которым идет описание результата после совершенных действия. Это все служит для подростка опытом, который пережили более авторитетные и значимые для них люди. Положительный результат укрепляет веру в то, что такое поведение является необходимым для того, чтобы быть замеченным в этом мире.

Гипотеза о том, что рэп-музыка вызывает психопатическое поведение появилась ранее у нью-йоркских исследователей (исследователи неизвестны), которые утверждали, что люди, которые слушают рэп более склонны к субклинической психопатии, нежели слушатели поп и рок-музыки. Они провели исследование, где дали 200 испытуемым прослушать 260 песен и оценить каждую сообразно личным предпочтениям. Затем все участники исследования прошли стандартные тесты на выявление психопатии.

Во втором эксперименте учёные проделали обратный путь: они проверили, насколько надёжно определение склонности к психопатии, по любимым композициям. Любители поп-исполнителей оказались менее склонны к психопатии. Однако данное исследование так и не нашло своего логического завершения и не было опубликовано как научный труд, скорее всего потому, что исследование оказалось очень сомнительным и не надёжным [3].

Подростки очень подвержены различному влиянию, особенно если влияет то, что очень любимо и принимаемо подростками. Так, например, подростки, любящие рэп-культуру, находят в ней поддержку, а рэп в свою очередь, будучи авторитетным, настраивает подростка на негативное отношение к миру и обществу, что формирует антиобщественное поведение, холодность, цинизм, эгоизм, которые в свою очередь могут привести к неклинической психопатии.

Подростки под воздействием рэпа могут проявлять асоциальное поведение: быть нарциссом, манипулятором и неклиническим психопатом. Асоциальное поведение отталкивает от них людей, у них появляются конфликты, что приводит к дезадаптации и десоциализации, а также неклинические черты, могут перерасти в клинические расстройства.

Методы и методики исследования:

1. Короткий опросник Темной триады, SD3 (Д. Полхус, К. Уильямс);
2. Анкета «Музыкальные предпочтения современной молодежи».
3. Метод выявления различий U–критерий Манна-Уитни.

Нами было проведено исследование, в ходе которого было обнаружено, что более выраженными асоциальными чертами личности подростков, увлекающихся рэп-культурой, которые входят в темную триаду, являются макиавеллизм ($U=446$; $p<0,01$), и нарциссизм ($U=606$; $p<0,05$).

У подростков, которые увлекаются рэп-культурой чаще проявляются данные асоциальные черты личности.

По итогам Короткого опросника Темной триады, SD3 можно сказать, что у подростков, которые увлекаются рэп-культурой по показателям следующие результаты:

- по показателю нарциссизма низкий уровень – 57,5% подростков, средний уровень – 35%, высокий уровень – 7,5%;
- по показателю макиавеллизма низкий уровень – 45% подростков, средний уровень – 30%, высокий уровень – 25%;
- по показателю неклинической психопатии низкий уровень – 17,5% подростков, средний уровень – 17,7%, высокий уровень – 65%.

4. Что касается подростков, которые не увлекаются рэп-культурой, то по показателям результаты таковы:

- по показателю нарциссизма низкий уровень – 85% подростков, средний уровень – 12,5%, высокий уровень – 2,5%;
- по показателю макиавеллизма низкий уровень – 82,5% подростков, средний уровень – 15%, высокий уровень – 2,5%;
- по показателю неклинической психопатии низкий уровень – 80% подростков, средний уровень – 17,5%, высокий уровень – 2,5%.

Выводы.

Рэп как феномен молодежной субкультуры и элемент хип-хоп-культуры на данный момент является одним из наиболее коммерчески успешных видов современной развлекательной музыки. Рэп основательно проник в сознание подрастающего поколения, тем самым сильно

влияя на личность подростка. Влияние рэп-культуры, зависит в основном от личности подростка, от его психологических особенностей, от его целей и желаний, каждый подросток воспринимает текста и музыку по-своему, поэтому и влияние будет разным.

Проведенное нами исследование показало, что более выраженными асоциальными чертами личности подростков, увлекающихся рэп-культурой, которые входят в темную триаду, являются макиавеллизм и нарциссизм.

Литература

1. Абрахам К. Исследования о самой ранней прегенитальной стадии развития либидо / К. Абрахам // Характер и развитие / пер. с нем. под науч. ред. С. Ф. Сироткина; предисл. В. М. Лейбина. – Ижевск, 2007. – С. 3-34.
2. Бурменская Г. В., Захарова Е. И., Карабанова О. А. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Г. В. Бурменская, Е. И. Захарова, О. А. Карабанова. – М.: Academia, 2002. – 399 с.
3. Димитриев Д. А., Индейкина А. С., Влияние современной звуковой среды на функциональное состояние организма человека / Д. А. Димитриев, А. С. Индейкина // Гигиена и санитария. – 2016. – С. 150-153.
4. Донских Т. А., Короленко Ц. П., Семь путей к катастрофе. / Т. А. Донских, Ц. П. Короленко. – Новосибирск, 1990. – 298 с.
5. Кожелупенко Т. М. Рэп как язык конфликта в субкультуре хип-хопа / Т. М. Кожелупенко // Вестник РУДН. Серия: Лингвистика. – 2008. – № 4. – С. 30-38.
6. Фрейд З. Психология бессознательного. Сборник произведений. – М.: 1990. – С. 416-417.
7. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности: пер. с англ. Е. О. Любченко. – М., 1994. – 160 с.

Колоскова Галина Александровна,
аспирант 1 курса кафедры глобального образования
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования»,
г. Москва

Лямина Ирина Мажитовна,
старший преподаватель,
ФГАОУ ВО «Российский университет транспорта»,
г. Москва

Аннотация: В статье рассматривается специфика взаимодействия с детьми и подростками поколения Z в цифровом образовательном пространстве. Статья посвящена вопросам дистанционного обучения с применением в образовательном процессе с образовательными потребностями путем проведения серии онлайн-семинаров и практических занятий на базе образовательной платформы «Stepik». Предметом анализа являются образовательная платформа «Stepik» и курс «Поколение Python: курс для начинающих». Автор ставит своей целью раскрыть организационные условия онлайн-обучения. Методология проведения работы заключается в исследовании темы путем описания результатов мониторинга, а также интерпретации и синтеза с использованием сравнительного анализа. В основу исследования положены педагогический мониторинг и анализ онлайн курса «Поколение Python: курс для начинающих».

Ключевые слова: онлайн-курсы, цифровая образовательная среда, дистанционное обучение.

Annotation. The article is devoted to the issues of distance learning with application in the educational process with educational needs by conducting a series of online seminars and practical classes based on the educational platform "Stepik". The subject of the analysis is the educational platform "Stepik" and the course "Python Generation: a course for beginners". The author aims to reveal the organizational conditions of online learning. The methodology of the work consists in the study of the topic by describing the results of monitoring, as well as interpretation and synthesis using comparative analysis. The research is based on pedagogical monitoring and analysis of the online course "Python Generation: a course for beginners".

Keywords: online courses, digital educational environment, distance learning.

Постановка проблемы.

Цифровая трансформация влечет за собой экономические, социальные и организационные изменения, которые не останутся без последствий для программ обучения в образовательном процессе. Развитие технологий включает в себя сложные процессы автоматизации, а также подключенные киберфизические системы и требует успешных коммуникационных стратегий от человека к машине и от человека к человеку. Связанные с этим профессиональные требования приводят к изменению профилей деятельности в образовании

Имея это в виду, необходимо увеличить объем цифрового контента и избыточных цифровых навыков в учебе, чтобы подготовить учащихся к будущим профессиональным требованиям. Онлайн-курсы, как среда обучения, обеспечивают разнообразные точки привязки для успешного решения цифровых проблем.

Цель статьи. Целью работы явилось рассмотрение применения систем удаленных образовательных пространств, которые обеспечат проведение теоретических и практических занятий. А также, составить социально-психологический портрет участников образовательного процесса поколения Z.

Для реализации, были поставлены следующие задачи:

- провести анализ возможности автоматизации предоставления теоретического материала и проведения практических занятий;
- провести анализ предметной области для выявления функциональных требований к разрабатываемому образовательному пространству;
- определить средства разработки для создания онлайн образовательного пространства.

В результате внедрения в образовательный процесс курсов платформы «Stepik» <https://stepik.org/> планируется решить следующие проблемы:

- нехватка учебной базы;
- отсутствие возможности проведения занятия в аудитории;

Платформу «Stepik» можно использовать, как дополнение к учебному материалу, а также создавать курсы для проведения занятий.

Изложение основного материала исследования.

Маркетплейс онлайн-курсов от профессионалов «Stepik» использует операционные, многоорганизационные и междисциплинарные аспекты. Stepik – образовательная платформа и конструктор онлайн-курсов. На платформе разработаны алгоритмы адаптивного обучения. Платформа сотрудничает с авторами MOOC, помогает в проведении олимпиад и программ переподготовки. Цель образовательной платформы – сделать образование открытым и удобным. Основная задача – обеспечить устойчивое развитие модели образования в условиях цифровой трансформации. Между участниками образовательного процесса должна быть установлена коммуникация, которая будет доступна на всех этапах обучения. Приоритетным становится внедрение онлайн-курсов для стирания границ территориального и временного ограничения. Участники образовательного процесса могут изучать дисциплины с любой точки и мира и в удобное для них время. Преподаватели могут пополнять и изменять наполнение курса [1].

Первые учебные материалы были размещены на платформе в 2013 году. Сегодня среди охваченных курсами тем: программирование, информатика, математика, статистика и анализ данных, биология и биоинформатика, инженерно-технические и естественные науки. Онлайн-курсы, размещенные на Stepik, неоднократно становились призерами конкурсов онлайн-курсов, а система автоматизированной проверки задач используется в ряде курсов на платформах Coursera и edX. Также Stepik активно развивает направление адаптивного обучения, где каждый сможет изучать материал, подобранный индивидуально под свой уровень знаний.

На примере дисциплины «Информатика» на образовательной платформе «Stepik» представлены онлайн-курсы для начинающих и продвинутых пользователей. Преподаватель сможет повысить свою квалификацию на данном образовательном портале и далее применить новые знания в образовательном процессе и поделиться ими с учащимися [2].

На образовательной платформе «Stepik» учащиеся не только изучают основные принципы программирования, но и в то же время получают навыки дистанционного взаимодействия друг с другом и преподавателем. Поскольку учащиеся не находятся в аудитории, они не смогут посмотреть друг у друга, как выполнить то или иное задание. Таким образом, такая учебная среда – это не только лаборатория, управляемая через Интернет, которая в остальном ничем не отличается от лаборатории присутствия, но и готовит учащихся к профессиональной практике в дистанционном формате. Но, также имея плюсы есть и минусы такого обучения. Отсутствие прямого взаимодействия между преподавателями и учащимися – является дидактической проблемой в таком сценарии обучения. Для этого в проекте предусмотрена обратная связь.

Курсы по информатике, программированию и подготовке к ЕГЭ. Большая подборка, в которой каждый сможет найти курс для себя в зависимости от цели и уровня знаний. На август 2022 года на образовательной платформе «Stepik» 93 курса по «Информатике». Из них 22 платных курса и 71 бесплатный курс. На некоторых курсах предусмотрено получения сертификата, как на платных курсах, так и на бесплатных. Получения сертификата поможет пополнить портфолио учащихся.

Рассмотрим на примере курса «Поколение Python: курс для начинающих», который знакомит всех, кому это интересно, с программированием. Курс рассказывает об основных типах данных, конструкциях и принципах структурного программирования, используя версию языка Python ветки 3.x.

Выбран Python за ясность кода и быстроту реализации на нем программ.

Цель курса – формирование базовых понятий структурного программирования.

Курс состоит из 8 модулей с теоретическими и практическими материалами и заданиями.

Модули курса:

1. Ввод-вывод данных
2. Условный оператор
3. Типы данных
4. Циклы for и while
5. Строковый тип данных
6. Списки
7. Функции
8. Работа над мини-проектом

В курс входят:

- 61 урок;
- 215 тестов;
- 294 интерактивные задачи.

Последнее обновление курса 11.08.2022. Наполнение курса постоянно актуализируется в ногу со временем, что дает новые и актуальные знания.

Решения проверяет автоматическая система, поэтому обратная связь предоставляется быстро. Если у учащихся возникнут вопросы, команда курса дает советы и подсказки. Кроме того, проблемы можно обсуждать с однокурсниками в комментариях к задачам.

Курс «Поколение Python: курс для начинающих» – победитель конкурса Stepik Awards 2020 в номинации «Лучший бесплатный онлайн-курс, размещенный на платформе Stepik». Сертификат о прохождении этого курса позволяет участвовать в конкурсе «Талант 20.35».

Применение в образовательном процессе таких курсов является большим плюсом для учащихся:

- стимулирует их интерес к дисциплине;
- помогает в выборе профессии;
- помогает пополнить портфолио.

Преподаватель может использовать бесплатные курсы для факультатива или, как дополнение к учебному материалу. А также использовать данную платформу для создания своего курса для проведения занятия. Поколение «Z» легко взаимодействуют друг с другом используя гаджеты. Применения онлайн-курсов и цифровых платформ вывывает интерес у учащихся и помогает легко взаимодействовать друг с другом.

Образовательную платформу «Stepik» можно использовать в качестве сопутствующей платформы на лекциях по информатике. Упражнения структурированы, которые можно решить в качестве домашнего задания. Для этого предусмотрены этапы самообучения в удаленном формате.

Предметы курса «информатики» включают в себя, среди прочего: логическую алгебру выражений и цифровые автоматы. Для этого учащиеся на платформе могут найти бесплатные курсы, которые помогут получить необходимые знания [3].

Инфраструктура онлайн-курсов в качестве открытой учебной среды поддерживает единый процесс проектирования цифровых систем управления, независимо от выбранной технологии спецификации. Учебный материал курса также используется на лекциях и семинарах, чтобы в интерактивном режиме быстро продемонстрировать различные эффекты. В зависимости

от поставленной задачи процесс проектирования обычно состоит из концептуальной формулировки и разработки алгоритма управления с использованием различных систем проектирования или лабораторно интегрированных интерактивных учебных объектов [4].

Объекты контента для использования в сценариях обучения и экзаменов на основе цифровых технологий интерактивные объекты контента могут быть разработаны и опробованы для цифровой поддержки процессов обучения в области компьютерных наук. С одной стороны, они позволяют создавать новые формы обучения. Создание таких форм обучения, как перевернутый класс и проблемное обучение, с использованием реальных и виртуальных лабораторных испытаний, а с другой стороны, позволяет проводить индивидуальное практико-ориентированное обучение с помощью локальных и временных гибких доступ к онлайн-экспериментам [5].

Выводы.

Применять в учебном процесс образовательную платформу «Stepik» удобно, так как курсы доступны на сайте Stepik.org или в мобильных приложениях для iOS и Android. Открытый доступ к онлайн-курсам и возможность создания собственного образовательного материала. Использование онлайн обучения позволяет учащимся быть независимыми от места использование учебного материала и практических заданий. Онлайн-курсы особенно подходят для удовлетворения требований, связанных с цифровой образовательной средой. Применение онлайн-курсов в Интернете предлагает множество подходов к приобретению цифровых навыков, таких как сбор и анализ больших данных, разработка подходящих интерфейсов для онлайн-доступа или правильного использования доступной измерительной техники на основе программного обеспечения. Во время пандемии в 2019 году из-за ограничений, онлайн-курсы позволили учащимся получить практический опыт. Однако не только дидактические, но и технические и организационные аспекты ставят перед программами обучения в области информатики сложные задачи при реализации онлайн-курсов.

Цифровая трансформация не только влияет и изменяет предметный контент в области образования, но и открывает одинаково новые возможности для методологически-дидактического проектирования онлайн-курсов учебных сред. Дидактически-организационное включение онлайн-курсов показывает позволяют получать знания путем иллюстрации реальных процессов и включение ориентированного на действия онлайн-обучения.

Литература

1. Козлов О.А. Домашняя учебная работа школьников в условиях цифровой трансформации образования // Наука, образование, культура: сб. ст. 11 февр. 2021 г. – Комрат, 2021.
2. Колоскова Г.А. Обоснование выбора цифровой платформы для онлайн обучения // В сборнике: Педагогическая поддержка "Цифрового поколения": Технологии эффективности и безопасности образовательного пространства. Материалы Международной научно-практической конференции. – 2022. – С. 124-131.
3. Мухаметзянов И.Ш. Мобильное обучение и культура использования мобильных технологий // Мир психологии. – 2020. – № 3(103). – С. 206-214.
4. Роберт И.В. Цифровая трансформация образования: вызовы и возможности совершенствования // Информатизация образования и науки. – 2020. – № 3 (47). – С. 3-16.
5. Роберт И.В. Методология научно-педагогического исследования в области информатизации образования // Педагогическая информатика. – 2019. – № 3. – С. 109-130.

ОСОБЕННОСТИ РЕФЛЕКСИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ С ВЫСОКИМИ АКАДЕМИЧЕСКИМИ ДОСТИЖЕНИЯМИ

Кулибабина Мария Алексеевна,
магистрант Академии психологии и педагогики
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»,
г. Ростов-на-Дону;

Барсукова Оксана Владимировна,
кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии
образования Академии психологии и педагогики
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»,
г. Ростов-на-Дону

Аннотация: исследование рефлексивной сферы подростков является актуальным для современной психологии и педагогики. Рефлексивная сфера личности является результатом самоотражающей деятельности психики человека и раскрывает содержание его внутреннего мира. Одним из феноменов рефлексивной сферы является рефлексивность. Рефлексивность – это способность человека выходить за пределы своего «Я», анализировать и понимать себя. Особым этапом в развитии рефлексивности является период подросткового возраста. Именно в этом возрасте происходит развитие рефлексивности, что позволяет подростку исследовать свои личные особенности и особенности окружающих, изучать, обдумывать и сопоставлять. В статье представлены результаты исследования рефлексивности юношей и девушек подросткового возраста, обучающихся в Специализированном учебно-научном центре Южного Федерального округа. У большей части девушек выявлен средний уровень рефлексивности, у незначительного количества девушек – высокий уровень рефлексивности, низкий уровень рефлексивности не выявлен. У большей части опрошенных юношей выявлен низкий уровень рефлексивности, чуть меньше, чем у половины – средний уровень, высокий уровень рефлексивности не выявлен. Сравнительный анализ выявил значимые различия в уровнях рефлексивности юношей и девушек. Низкий уровень рефлексивности представлен только у юношей, высокий уровень – у девушек. Средний уровень преобладает у девушек по сравнению с юношами.

Ключевые слова: рефлексивная сфера личности, рефлексивность, уровни рефлексивности, подростки.

Annotation. The study of the reflexive sphere is relevant for modern psychology and pedagogy. The reflective sphere of personality is the result of the self-reflecting activity of the human psyche and reveals the content of the inner world. One of the phenomena of the reflexive sphere is reflexivity. Reflexivity is the ability of a person to go beyond his "I", to analyze and understand himself. A special stage in the development of reflexivity is the period of teen years. This is the age of development of reflexivity. Reflexivity allows a teenager to explore their personal characteristics and the characteristics of those around them, to study, ponder and compare. The article presents the results of a study of the reflexivity of adolescent boys and girls studying at the Specialized Educational and Scientific Center of the Southern Federal Region. Most of the girls showed an average level of reflexivity, a small number of girls had a high level of reflexivity, a low level of reflexivity was not revealed. Most of the young men showed a low level of reflexivity, a little less than half had an average level, a high level of reflexivity was not revealed. Comparative analysis revealed significant differences in the levels of reflexivity of boys and girls. A low level of reflexivity is presented only in boys, a high level - in girls. The average level prevails among girls compared to boys.

Keywords: reflexive sphere of personality, reflexivity, levels of reflexivity, teenagers.

Постановка проблемы.

Исследование рефлексивной сферы личности является одним из стержневых и наиболее

трудных в современной психологии. Рефлексивная сфера личности, как результат идеальной, самоотражающей деятельности психики человека включает в себя психические образования, раскрывающие содержание внутреннего мира человека. В рефлексивной сфере пересекающиеся потоки мыслей и чувств ставят перед человеком вопросы о нем самом, о смысле жизни, о вере, о самореализации и др.

Одним из элементов в содержании рефлексивной сферы является рефлексивность. На данный момент существуют разные авторские подходы к пониманию рефлексивности. Например, рефлексивность понимается как новые типы связей, предполагающие отражение собственных процессов в сознании (Л.С. Выготский); способность человека к собственному анализу (О.С. Ноженкова); главнейшая характеристика творчества (Я.А. Пономарев) и др.

Рефлексивность, вслед за А.В. Карповым, мы понимаем, как способность, которая входит в когнитивную подсистему психики человека, как способность человека выходить за пределы своего «Я», изучать, анализировать, осознавать себя и свое «Я» [5].

Благодаря вхождению рефлексивных структур в деятельность человека, человек становится исследователем самого себя, своей деятельности. Рефлексия выполняет ряд соответствующих функций, из которых основополагающей является способность человека осознанно изучать свое восприятие, позволять оценивать не только истинность мыслей, но и их логическую правильность [2].

Особого внимания, на наш взгляд, заслуживает изучение рефлексивности в подростковом возрасте. Данный возраст является основополагающим в развитии личности, это этап второго рождения личности (А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев). Ряд психологов, как например, Л.С. Выготский, Л.И. Божович, В.И. Слободчиков, Н.И. Гуткина, С.Ю. Степанов и др., в качестве важной особенности подросткового возраста обозначают именно рефлексию [1]. Здесь важно отметить сам процесс самоанализа подростка, исследование своих предположений, эмоциональных реакций и др. В соответствии с социогенетической концепцией Э. Эриксона основополагающей задачей, которая стоит перед подростком, является формирование собственной идентичности. Идентичность формируется из многих факторов, совокупность которых и создаёт целостную индивидуальность [3]. Именно рефлексивность будет формировать единую подсистему ориентировок для актуализирующих и интегрирующих структур поведения в разных сферах жизни подростка. Рефлексия поможет подростку проанализировать свое место в жизнеустройстве и гарантирует основу для социокультурных сравнений, что является очень важным моментом в жизни старшеклассника, поскольку, возможно, именно благодаря этому сравнению подросток будет стремиться к постижению положительных моментов в своей деятельности, как обыденной, так и учебной.

Развитие рефлексии является основополагающим критерием в формировании правильной самооценки подростков. Данный момент является также чуть ли не ключевым в развитии индивидуальности подростка и говорит о слаженной гармоничности личности в целом. Изучая себя и анализируя свою деятельность, подросток проявляет интерес к себе, к свойствам своей личности. Правильно сформированная самооценка помогает в учебной деятельности и в общении со сверстниками и окружающими людьми. Конечно, в подростковом возрасте некий образ «Я» соответственно еще не до конца сформирован. Чем старше становится ребенок, тем более устойчивыми становятся его черты характера (здесь мы имеем в виду как положительные, так и отрицательные) [4]. Соответственно главной задачей педагогов-психологов является помощь в переходе от негативного к позитивному образу «Я», к повышению самооценки. Именно в данный момент становления личности есть шанс изменить все в лучшую сторону, чем во взрослом возрасте.

В настоящее время огромную актуальность приобрел вопрос изучения высоких способностей у подростков, в частности академических. Под данными способностями понимают многократные достижения подростков в различных областях, в данном случае мы говорим про учебные достижения, по сравнению со сверстниками. Множество педагогов и психологов в своих трудах излагают разное видение данного феномена (В.А. Аверин, В.С. Юркевич, С.С. Ермаков, Т.О. Гордеева и др.). Однако исследования рефлексивности подростков с высоких

академических достижений фактически не проводились. Таким образом, в своем исследовании мы сфокусировались именно на изучении рефлексивности подростков с высокими академическими достижениями.

Цель статьи. Познакомить с результатами исследования рефлексивности подростков разного пола с высокими академическими достижениями.

Изложение основного материала исследования.

В своем исследовании мы исходили из предположения, что будут наблюдаться различия в уровнях рефлексивности юношей и девушек подросткового возраста. В исследовании приняли участие подростки разного пола, в возрасте 14-16 лет, с высокими академическими достижениями, обучающиеся в Специализированном учебно-научном центре Южного Федерального округа. Всего 75 учащихся, из них 33 юноши и 42 девушки. Исследование проводилось с помощью методики диагностики рефлексивности (опросник рефлексивности) А.В. Карпова.

Исследование уровня рефлексивности девушек показало следующее (табл. 1).

Таблица 1.

Уровни рефлексивности девушек

Уровни рефлексивности	Показатель у девушек
низкий	-
средний	78,57 %
высокий	21,43 %

Как видно по результатам, представленным в таблице 1, у девушек:

- низкий уровень рефлексивности не выявлен;
- средний уровень рефлексивности представлен у более чем две трети девушек – 78,57 %;
- высокий уровень рефлексивности выявлен менее, чем у четверти опрошенных девушек – 21,43%.

У девушек восприятие соотношения своей собственной психики и её самоанализа, и склонность к осмыслению психики других развито на среднем уровне. Таких девушек можно охарактеризовать как подростков, которым присущ определенный самоконтроль в значимых для них ситуации. Они часто анализируют случившиеся и прошедшие события, имеют predisposition к самоанализу в определённых личностных ситуациях. На высоком уровне рефлексивности вышеперечисленные аспекты имеют более развитую структуру. Например, в значительно высокой степени будет развита высокая точность прогнозирования деталей в своем взаимоотношении с окружающими, частота обращения к предстоящим событиям, направленность на будущее.

Итак, у большей части девушек выявлен средний уровень рефлексивности, у незначительного количества девушек – высокий уровень рефлексивности, низкий уровень рефлексивности не выявлен.

Исследование уровня рефлексивности юношей показало следующие результаты (табл. 2).

Таблица 2.

Уровни рефлексивности юношей

Уровни рефлексивности	Показатель у юношей
низкий	54,55%
средний	45,45%
высокий	-

Как видно по результатам, представленным в таблице 2:

- у юношей низкий уровень рефлексивности составляет чуть больше половины, а именно 54,55%;
- средний уровень рефлексивности представлен менее чем у половины юношей и составляет 45,45 %;
- высокий уровень рефлексивности у юношей не выявлен.

Для юношей с низким уровнем рефлексии характерен и низкий самоконтроль подростка в определенной обстановке, понимание ее факторов. Для таких юношей будет характерен низкий самоанализ, а также низкий анализ случившегося, как в настоящей, так и в прошлой своей деятельности. Такие подростки по минимуму применяют мониторинг случившегося. Однако, у менее чем половины юношей с высокими академическими способностями восприятие соотношения своей собственной психики и её самоанализа, и склонность к осмыслению психики других развито на среднем уровне.

Итак, у большей части опрошенных юношей выявлен низкий уровень рефлексивности, чуть меньше, чем у половины – средний уровень, высокий уровень рефлексивности не выявлен.

Сравнительный анализ уровней рефлексивности подростков с высокими академическими достижениями выявил следующие данные (табл. 3).

Таблица 3.

Уровни рефлексивности девушек и юношей

Уровень рефлексивности	Девушки	Юноши	Значимость различий
Низкий	-	54,55%	-
Средний	78,57%	45,45%	$\varphi^*_{эмп} = 2.735,$ $p = 0,01$
Высокий	21,43%	-	-

Как видно по результатам сравнительного анализа с применением методов математико-статистической обработки данных:

- низкий уровень рефлексивности выявлен только у юношей (54,55%);
- средний уровень рефлексивности преобладает у девушек (78,57%) по сравнению с юношами (45,45%), данные различия являются значимыми ($\varphi^*_{эмп} = 2.735, p = 0,01$);
- высокий уровень рефлексивности выявлен только у девушек (21,43%).

Полученные результаты говорят о том, что девушки более контролируют себя в конкретной ситуации, могут грамотно осмыслить все элементы в ней. Девушкам будет свойственно обладать большим анализом происходящего, а также и самоанализом. Именно девушки по сравнению с юношами более четко будут анализировать свою текущую и прошлую деятельность.

Таким образом, наше предположение о том, что существуют различия в уровнях рефлексивности юношей и девушек подросткового возраста с высокими академическими достижениями, подтвердилась. Низкий уровень рефлексивности представлен только у юношей, высокий уровень – у девушек. Средний уровень преобладает у девушек по сравнению с юношами.

Выводы.

Исследование рефлексивной сферы подростков является актуальной задачей для современной психологической и педагогической теории и практики. Данные труды и работы помогают нам сделать соответствующие выводы, такие как, насколько человек способен анализировать соответствующие события, а также контролировать и понимать возникшие на их фоне чувства, правильно оценивать принимаемые решения и дальнейшие перспективы в своей дея-

тельности. В настоящее время весьма развивается область по изучению различных психологических характеристик у подростков с высокими академическими достижениями. В данной работе было представлено исследование по различию и сравнению уровней рефлексивности у таких подростков.

Эмпирическое исследование рефлексивных характеристик юношей и девушек подросткового возраста с высокими академическими достижениями позволило получить следующие результаты: у девушек с высокими академическими достижениями выявлен средний уровень рефлексивности, у незначительного количества – высокий уровень рефлексивности; у юношей с высокими академическими достижениями выявлен низкий уровень рефлексивности, чуть меньше, чем у половины из них – средний уровень. Сравнительный анализ уровня рефлексивности юношей и девушек с высокими академическими достижениями показал, что низкий уровень рефлексивности представлен только у юношей, высокий уровень – у девушек. Средний уровень преобладает у девушек по сравнению с юношами.

Результаты нашего исследования могут использоваться в практике работы педагогов и психологов, взаимодействующих с подростками, имеющими высокую академическую успеваемость. Полученные результаты уточняют данные по особенностям рефлексивной сферы подростков и будут полезны, также родителям обучающихся, поскольку это поможет лучше понять им своих детей.

Наша работа рассматривает лишь некоторый аспект по проблеме рефлексивности у подростков с высокими академическими достижениями, а именно мы сравнили между собой девушек и юношей и выделили более значимый уровень рефлексивности у каждой группы и далее произвели сравнительный анализ по каждому из уровней. В качестве перспективы дальнейшего исследования рефлексивности у подростков с высокими академическими достижениями мы видим в более детальном изучении рефлексии по направлениям обучения (например, гуманитарное и техническое). Кроме того, актуальным представляется изучение динамики развития рефлексивности в разных классах у одних и тех же детей.

Литература

1. Алексеев Н. Проектирование и рефлексивное мышление / Н. Алексеев // Развитие личности. – 2020. – №2. – С. 85-103.
2. Агапов В.С. Становление я-концепции в системе духовных потребностей подростков. Дис. канд. психол. наук. – М., 1994. – 225 с.
3. Бортникова Л.Г. Динамика развития рефлексивности и обоснованности самооценки в зависимости от особенностей внутренней позиции школьника (младший школьный и подростковый возраст). Дис. канд. психол. наук. – Сургут, 2000. – 175 с.
4. Башев В.В. Психологические условия формирования ответственного действия в подростковом возрасте. Автореф. Дис. канд. психол. наук. – М. – 2000. – 18 с.
5. Методика Карпова А. В. «Диагностика рефлексии». <https://psycabi.net/testy/517-test-refleksii-metodika-diagnostiki-urovnya-razvitiya-refleksivnosti-oprosnik-karpova-a-v>

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ: АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ

Позднякова Оксана Константиновна,
доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО,
профессор кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Самарский государственный
социально-педагогический университет»,
г. Самара

Аннотация. В статье приводятся результаты изучения ценностных ориентаций подростков, позволяющие определить, реализуются ли современными школьниками в их жизни и деятельности общечеловеческие ценности, выделенные В.А. Караковским: «Земля», «Отечество», «Семья», Труд», «Знания», «Культура», «Мир», «Человек».

Ключевые слова: ценностные ориентации, ценность, общечеловеческие ценности, подросток, анализ.

Annotation. The article presents the results of studying the value orientations of adolescents, which make it possible to determine whether modern schoolchildren realize in their lives and activities the universal values identified by V.A. Karakovsky.

Keywords: value orientations, value, universal values, teenager, analysis.

Постановка проблемы.

Проблема ценностных ориентаций современных подростков представляет собой одну из ряда проблем, связанных с обогащением нравственного потенциала личности и общества, что особенно актуально в условиях изменения эталонов и идеалов миропонимания и мироощущения, наполнения смысла жизни новым содержанием. Усиление динамики социальных противоречий усугубляет вопросы ценностно-смыслового самовыражения граждан, живущих в современном обществе. Тем самым поиск истинных ценностей и ориентация на них учащейся молодежи, что предполагает ценностно-содержательное проектирование образовательного процесса, является важной педагогической задачей. Как обосновывается И.В. Федосовой, ценностные ориентации, являясь центральным компонентом направленности личности, отражают «относительно устойчивое избирательное отношение субъекта к миру ценностей и оказывающим значительное влияние на выбор формы поведения» [8, с. 86]. Среди классификаций и перечней ценностей, представленных в работах В. Брожика [1], Г.П. Выжлецова [2], М.С. Кагана [4], В.А. Караковского [5], Л.А. Микешиной [6] и других ученых, ценности, предлагаемые В.А. Караковским, с нашей точки зрения, могут выступать в качестве базовых, ориентация на которые становится основой для дальнейшего расширения мира ценностей подростка.

Выделяя общечеловеческие ценности как основу содержания воспитания и интерпретируя их, В.А. Караковский утверждает, что в процессе воспитательной работы необходимо обращаться к фундаментальным ценностям, ориентация на которые должна вызывать у ребенка, подростка, юноши только добрые намерения и поступки, способствовать формированию у него нравственных качеств. Из общечеловеческих ценностей ученый выделяет восемь и показывает их значение для содержания и организации воспитательного процесса. Это такие ценности как «Земля», «Отечество», «Семья», Труд», «Знания», «Культура», «Мир», «Человек» [5].

Цель статьи. Определению содержания процесса организации процесса формирования ценностных ориентаций обучающихся подросткового возраста и его организации должно предшествовать определение состояния ценностных ориентаций подростков, в основаниях которых (ориентаций) находятся конкретные ценности, становящиеся мотивами деятельности и поведения обучающихся. Изучение ценностных ориентаций подростков и является целью нашей статьи. Результаты диагностики позволят определить, на какие ценности подростки

ориентированы в меньшей степени, что позволит педагогу сосредоточить внимание на приобретении обучающихся к данным ценностям при организации воспитательной работы с ними. В качестве ценностей, ориентацию подростков на которые мы изучаем, выступают названные выше общечеловеческие ценности В.А. Караковского.

Изложение основного материала исследования.

Для изучения ценностных ориентаций подростков использовались метод понятийного словаря и содержательно модифицированная в соответствии с целью исследования методика В.А. Ядова «Ценностные ориентации» [7, с. 208-209]. В исследовании принимали участие 78 учащихся седьмых классов.

Метод понятийного словаря использовался для выяснения представлений подростков о ценностях «Земля», «Отечество», «Семья», Труд», «Знания», «Культура», «Мир», «Человек». Семиклассники получили список ценностей и им было предложено напротив каждой из них написать, что они под ней понимают.

Анализируя ответы подростков, мы сравнивали их с формулировками ценностей, предлагаемых В.А. Караковским.

Ценность «Земля» трактуется В.А. Караковским как общий дом человечества и как природа в целом: земля людей и живой природы. Обращение к ответам подростков показало, что для большинства испытуемых (53,85%) Земля – это планета Солнечной системы. О земле как об общем доме людей, требующего бережного отношения к нему, говорят лишь 12,82% подростков, связывают землю с природой 7,69%. Для 15,38% Земля – это мир, для 10,26% – место обитания. Большая часть подростков не воспринимают Землю как ценность, у них нет представления о Земле как о доме, который нужно защищать, оберегать, они не готовы вносить свой вклад в улучшение жизни на Земле.

Ценность «Отечество» В.А. Караковский связывает с единственной Родиной человека, уникальной для каждого, завещанной предками. 71,79% семиклассников ассоциируют Отечество с Родиной, однако понимают эти два понятия как синонимы. Уникальность Родины, ее значимость для человека подчеркивают 6,41% обучающихся, связывают Отечество с защитой Родины 10,26%. В ответах 11,54% испытуемых прослеживается обывательское и даже потребительское отношение к Отечеству («место моего проживания», «государство, решающие запросы граждан» и т.п.). Тем самым в основной массе суждений подростков не прослеживается уважительного отношения к истории Отечества, чувство гордости за страну. Даже учащиеся, понимающие, что нужно оберегать свою страну, забывают о преданности своему Отечеству, своему народу.

Ценность «Семья» для В.А. Караковского структурная единица общества, естественная среда развития ребенка, в которой закладываются основы личности. Для 74,36% обучающихся семья – это близкие и родные люди, проявляющие любовь и заботу, которые не предадут и помогут в трудную минуту. Остальные 25,64% видят семью как группу, живущих вместе людей, ассоциируют ее с материальным благополучием.

Ценность «Труд» В.А. Караковский считает основой бытия человека, связывая труд с его сущностью. В понимании 50% подростков труд – это работа, требующая приложения усилий, старания. Остальные понимают труд как средство достижения цели (25,64%), помощь (10,26%), награду за работу (8,97%), а также хобби (5,13). Подростки не связывают труд с человеческой сущностью, не подчеркивают роль созидательного труда в развитии и становлении личности.

Ценность «Знание» в трактовке В.А. Караковского предстает результатом разнообразного, прежде всего творческого труда. Подростки в основном связывают знание с наукой (34,62%), с информацией (29,49%). 15,38% семиклассников видят связь знания с будущей карьерой. Для 12,82% опрошенных «знание – сила», «знания получают в школе», «знание предполагает успех в учебе» и тому подобные разрозненные формулировки, что позволяет утверждать, что знание как ценность этими подростками не подвергалась осмыслению. В то же время 7,69% обучающихся связывают знания с трудом, но на творческий характер такого труда ни один из опрошенных не указал. Большинство подростков не осознают, что знания

достигаются кропотливым трудом, что освоение знаний и получение результата требует работы над собой.

Ценность «Культура» для В.А. Караковского – это богатство, накопленное человечеством как в материальной, так в особенности в духовной жизни. Мерой культуры личности, по мнению ученого, является интеллигентность. Важно, что 19,23% подростков так или иначе связывают культуру с интеллигентностью, а 24,36% – с поведением (культурное поведение). 32,05% семиклассников понимают культуру в контексте различных сфер искусства (живопись, театр, кино и др.), 8,97% – в контексте религии. Оставшиеся 15,38% ассоциируют культуру с творчеством

Ценность «Мир» В.А. Караковский видит, как согласие между народами и между отдельными людьми. Именно мир как отсутствие войны является важнейшим условием существования человечества.

Мир в сознании учащихся: согласие между народами, отсутствие войны (33,33%), Вселенная (21,79%), место, где живут люди (16,67%), Земля (14,10%), уважение к другой культуре (7,69%), общество (6,41%). Важно, что более трети подростков понимает, что мир – это не только земля или планета, но прежде всего – это жизнь без войн, уважительное отношение к другим культурам.

Ценность «Человек» представляется В.А. Караковскому абсолютной ценностью, «мерой всех вещей». Большая часть подростков (62,82%) осмысливает ценность «человек» через конкретные качества: добрый, злой, здравомыслящий, вежливый и др. Для 26,92% семиклассников человек – это прежде всего личность. 10,26% приводят суждения о человеке: друг, враг, близкий, живой организм, продолжение человеческого рода и др. Подростки не акцентируют внимания на уникальности человеческой личности, на его абсолютной ценности.

Тем самым представления большинства опрошенных подростков о ценностях, интерпретируемых В.А. Караковским как общечеловеческие, находятся на уровне обыденного сознания. Значение понятий «Земля», «Отечество», «Знания» и др. не воспринимаются подростками как нечто важное, значимое, иными словами, не соотносятся с ценностями.

Методика «Ценностные ориентации» В.А. Ядова использовалась для выявления иерархии ценностей подростков, что позволяет увидеть, насколько та или иная ценность значима для подростка. В оригинальной методике В.А. Ядова для ранжирования предлагаются определенные ценности – это ценности-средства и ценности-цели. Данная методика модифицирована в соответствии с целью исследования, семиклассникам для ранжирования предложены ценности В.А. Караковского. Но прежде, чем подростки приступили к ранжированию ценностей, педагогом были проведены беседы с учащимися по разъяснению содержания ценностей. Это необходимо, так как у большинства подростков отсутствуют представления о земле, мире, человеке и др.

В рамках описываемой исследовательской методики подросткам был задан вопрос: «Какие из перечисленных ниже ценностей наиболее значимы для тебя сегодня? Каждой ценности может быть присвоен только один ранг».

Иерархия ценностей подростков выглядит следующим образом: 1) Семья (2,4359), 2) Знания (2,8846), 3) Мир (4,1795), 4) Отечество (4,5641), 5) Человек (5,2436), 6) Труд (5,3205), 7) Культура (5,4615), 8) Земля (5,9103).

То, что семья занимает высший ранг в иерархии ценностей подростков объясняется тем, что для подростка семья – это помощь, поддержка, безопасность. Именно в семье он получает все необходимое для жизни, поэтому столь велико значение семьи для подростков. Знания важны, так как процесс обучения, непосредственным образом связанный с получением знаний, является важнейшей частью жизни подростков. Ценности, предполагающие направленность, прежде всего, на другого, такие как человек, культура, труд находятся на периферии ценностной иерархии семиклассников.

Однако для получения объективного представления об ценностных ориентациях подростков недостаточно только ранжирования ценностей, которое ограничено необходимостью выбора для каждого ранга только одной ценности. Дополнением послужит осуществление

корреляционного анализа (коэффициенты корреляции рангов Спирмена). Выявление коэффициентов корреляции между рангами ценностей позволяет установить связи между ними. При наличии знака «плюс», «связь между коррелирующими признаками такова, что большей величине одного признака (переменной) соответствует большая величина другого признака (другой переменной). Иными словами, если один показатель (переменная) увеличивается, то соответственно увеличивается и другой показатель (переменная). Такая зависимость носит название прямо пропорциональной зависимости. Если же получен знак минус, то большей величине одного признака соответствует меньшая величина другого. Иначе говоря, при наличии знака минус, увеличению одной переменной (признака, значения) соответствует уменьшение другой переменной. Такая зависимость носит название обратно пропорциональной зависимости» [2, с. 207-208].

Анализ коэффициентов корреляции рангов ценностей показал, что абсолютное большинство связей между ценностями – это обратные связи. Если наличие прямых связей между ценностями свидетельствует об их тесном и гармоничном взаимодействии в ценностной сфере сознания подростков, то обратные связи говорят о противоречивости ценностных ориентаций обучающихся. Сильной связью между ценностями считается, если она более +0,2 (прямая связь) и менее -0,2 (обратная связь), то есть, чем ближе к +1 или к -1, тем сильнее соответствующая связь.

Исследование обнаружило сильные обратные связи между следующими ценностями: землей и миром (-0,3147), семьей (-0,3062); миром и культурой (-0,2687), знанием (-0,2521); трудом и семьей (-0,2833), человеком (-0,2404), знанием (-0,2253); Отечеством и семьей (-0,2688), человеком (-0,4850); культурой и человеком (-0,2240), знанием (-0,2675). Сильные прямые связи не обнаружены.

Обратная связь между знанием и семьей показывает, что хотя данные ценности и являются доминирующими по степени их важности для подростков (семья – первый ранг, знание – второй ранг), но они не дополняют друг друга, обучающиеся лишь формально показывают ориентацию на данные ценности, но реально не ориентированы на них. Аналогичным образом можно говорить об остальных ценностях, между которыми присутствуют сильные обратные связи. Особенно показательна сильная обратная связь между трудом и семьей, человеком, знанием. Труд на благо семьи, других людей не рассматривается семиклассниками как что-то важное, необходимое в жизни. Прослеживается нежелание трудиться, что во многом связано с современными реалиями (зависимость от гаджетов; пропаганда в соцсетях красивой жизни, не требующей видимых трудовых усилий; недостаточно эффективно организованное трудовое воспитание в семье и школе и др.).

Выводы.

Анализ ориентированности подростков на общечеловеческие ценности (интерпретация В.А. Караковского) показывает, что большинство испытуемых не осмысливают их как ценности. Для них понятия «Земля», «Семья», «Мир» и др. – это слова, обозначающие определенные явления действительности. Подростки знают о них, но они для семиклассников не значимы, в то время как ценность – это прежде всего значение объекта, в качестве которого может выступать то или иное явление действительности, для субъекта – подростка. Представления подростков о ценностях – это представления обыденного сознания.

Выявив доминирующие ценностные ориентации подростков, можно определить содержание педагогической деятельности по их формированию у обучающихся, предполагающей создание условий для того, чтобы присвоенные ценности реализовывались подростками в их отношениях друг к другу, к окружающей действительности и к самим себе.

Литература

1. Брожик В. Марксистская теория оценки. – М.: Политиздат, 1982. – 110 с.
2. Выжлецов, Г.П. Аксиология культуры. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 1996. – 152 с.
3. Ермолаев О.Ю. Математическая статистика для психологов. – М.: МПСИ, 2002. – 336 с.

4. Каган М.С. Философская теория ценности. – СПб.: Петрополис, 1997. – 205 с.
5. Караковский В.А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса. – М.: Творческая педагогика; Новая школа, 1993. – 80 с.
6. Микешина Л.А. Эпистемология ценностей. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2007. – 439 с.
7. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / под ред. В.А. Ядова. – Л.: Наука, 1979. – 264 с.
8. Федосова И.В. Проблема ценностных ориентаций в научной литературе // Ценности и смыслы. – 2009. – № 2. – С. 75-92.

**СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ МОЛОДЕЖНОГО КОНФЛИКТА
В ВИРТУАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ¹⁵****Порозов Роман Юрьевич,**кандидат культурологии, доцент,
доцент кафедры философии, социологии и культурологии
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
г. Екатеринбург

Аннотация. В статье делается попытка обозначить социокультурные характеристики молодежного конфликта в виртуальном пространстве. Для выявления таковых представителям студенческой молодежи было предложено смоделировать конфликтную ситуацию в виртуальном пространстве с позиции «я – инициатор» и «я – жертва». В результате обобщаются выводы о наиболее значимых социокультурных паттернах конфликтного дискурса.

Ключевые слова: конфликт, молодежь, Интернет, социокультурная интерпретация, когнитивные технологии.

Annotation. The article tries to identify the socio-cultural characteristics of the youth conflict in the virtual space. To identify such, representatives of student youth were asked to simulate a conflict situation in the virtual space from the position of "I am the initiator" and "I am the victim." As a result, conclusions about the most significant sociocultural patterns of conflict discourse are summarized.

Keywords: conflict, youth, Internet, socio-cultural interpretation, cognitive technologies.

Постановка проблемы.

По данным компании Mediascope [2], представленным в мае 2022 г., современная российская молодежь (в соответствии с законодательством РФ возрастная группа от 14 до 35 лет включительно [3]) проводит в виртуальном пространстве в среднем 5 часов 27 минут, и около 90 % из этого времени приходится на мобильные средства связи. Данные показатели позволяют сделать уверенное предположение – для российской молодежи границы между виртуальным и реальным становятся наименее актуальными, а «проживание в сети» - обыденной нормой. В этой связи происходит трансформация социальных форм интеракции, переосмысление и интерпретация которых требует выработки адекватного методологического инструментария. Конфликтный дискурс, будучи одной из социальных форм интеракции, также приобретает новые социокультурные характеристики и по-особому «проживается» современной молодежью.

Цель статьи. В рамках данной обзорной статьи делается попытка сформулировать социокультурные характеристики молодежного конфликта как формы интеракции в виртуальном пространстве. Говоря о социокультурном аспекте молодежного конфликта в виртуальном пространстве, отметим, что в данной форме взаимодействия мы выделяем т. н. ценностно-нормативную составляющую.

Изложение основного материала исследования.

Конфликт традиционно определяется как «наиболее деструктивный способ развития и завершения значимых противоречий, возникших в процессе социального взаимодействия, и также борьба подструктур личности» [1, с. 158]. Однако с социокультурной точки зрения можно говорить о темпоральной обусловленности формы протекания конфликта – «каждое время конфликтует по-своему».

С целью определения социокультурной специфики молодежного конфликта в виртуальном пространстве группе студентов в возрасте 20–22 лет (15 человек: 7 юношей, 8 девушек,

¹⁵ Публикация выполнена в рамках гранта РФФИ (проект № 20-012-00415 «Когнитивные интернет-технологии как фактор формирования экстремистского поведения молодежи: механизмы воздействия и профилактика»).

академическая специализация: история и обществоведение) было предложено смоделировать ситуацию конфликта в виртуальном пространстве. Моделирование ситуации предполагалось с принятием двух ролей – «я – жертва» (т. е. конфликт направлен на меня) и «я – инициатор» (т.е. конфликт начинаю я). Результаты моделирования было предложено сформулировать в письменном виде. Позволим сделать следующие выводы на основе наиболее репрезентативных (массовых\частотных) ответов, получены в ходе данного опроса.

Первая особенность, которую мы выделили, связана с отсутствием выраженной гендерной составляющей при моделировании конфликтной ситуации в виртуальном пространстве. Ответы, представляемые юношами и девушками, не носят отчетливой феминной и маскулинной компоненты. В данном случае также отсутствует педализация гендерной роли в иницировании конфликта, а также в роли т.н. «жертвы». Нельзя также отметить специфического «мужского» или «женского» решения конфликта в виртуальном пространстве. В процессе моделирования респонденты более апеллируют к категориям этического и нравственного порядка («лучше отойти в сторону», «морально давить не буду», «важно и нужно «тет-а-тет»»).

Можно выделить также и частотные стратегии решения конфликтной ситуации. Здесь мы наблюдаем две из таковых:

– т.н. «легкое решение». Попытка аргументированно доказать свою точку зрения. Очень часто респонденты говорят следующее: «объяснить, в чем не прав», «хочу объяснить суть», «тактично объяснять, фактами и размышлениями», «сначала все объясняю деликатно», «подготовлю аргументы», «буду стараться понять причины, для меня важно проработать свою линию защиты, объяснить свою точку зрения», «если аргументы здравые – готов слушать», «с уважением отношусь к другим, не пытаюсь навязать другим свое мнение»;

– т.н. «жесткое решение». В случае, если конфликт не представляется возможным решить, многие респонденты апеллируют к следующему решению – «перестану разговаривать, и в ЧС», «не реагирую, или черный список», «не хочу с ним общаться – «черный список», «если человек останется при своем мнении – прекращу общение – в чс», «если агрессия – чс»;

Моделирование конфликтной ситуации в виртуальном пространстве позволило объективировать специфическую иерархию ценностей. Так, респонденты неоднократно ссылаются на определенный ценностный ориентир, который зачастую останавливает от развития конфликтного дискурса – личный комфорт и самочувствие: «психологическое здоровье важнее», «пустая трата времени», «это глупо и бесполезно», «...отрицательная энергия», «любой конфликт – трата сил и энергии/ресурсов». Данные ценностные ориентиры представляются респондентам, по всей видимости, значимыми и первостепенными.

В ходе опроса молодые люди четко выстраивают систему «свое – чужое». Конфликты и, чаще – острая фаза конфликта, манифестируются преимущественно с близкими и значимыми субъектами («если знакомый – избегаю, неизвестный мне – игнорирую», «с незнакомыми в сети не конфликтую», «конфликт только с близкими могу инициировать», «не устраиваю, ради прикола только ...постирония с друзьями», «не люблю сталкиваться с незнакомыми людьми, не буду высказывать свою точку зрения... но со знакомыми могу поспорить – вступить в конфликт, но все быстро закончится»). Также респонденты отмечают в качестве важного фактора для начала конфликта нарушение личных границ («начинаю если только это задевает меня: оскорбления, вторжение в личные границы», «если меня унижать, припомню все промахи знакомому человеку»; «если меня зацепит – отвечаю жестко, доказываю правоту»; «крайне редко, только если касается меня/моих близких»).

В случае конфликта с близкими людьми респонденты говорят о необходимости переноса конфликта в т.н. «реал», где недосказанность, видимо, должна быть исчерпана («если с близким человеком – убедить перейти на личную встречу или по разговор по телефону. Разговор в реале – попытка не потерять важного человека», «если смогу перенести конфликт из сети хотя бы в телефон – так и сделаю»).

Выводы.

В целом можно сделать вывод, что виртуальное пространство – это одна из актуальных форм повседневности для современной молодежи, существенная разница с реальным\фактическим пространством, судя по всему, не выделяется. Это форма воспринимается молодежью адекватно – со всеми ее плюсами и минусами.

Представленные выводы носят промежуточный характер и требует дальнейшего уточнения. Однако при обращении к молодежи мы наблюдаем и фиксируем тенденцию к оформлению и репрезентации целостной картины мира, которая будет определять социокультурные (ценностно-нормативные) паттерны на последующие десятилетия.

Литература

1. Анцупов, А. Я. Словарь конфликтолога / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – 2-е изд. – СПб : , 2006. – с. – Текст : непосредственный.
2. Ачкасова, К. Медиапотреблений-2022 / К. Ачкасова. – Текст : электронный // Mediasscope : [сайт]. – URL: https://mediascope.net/upload/iblock/fd8/RIF_mediapotreblenie.pdf (дата обращения: 17.09.2022).
3. Закреплен новый возраст молодежи. – Текст: электронный // Официальный сайт Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации: [сайт]. – URL: <http://duma.gov.ru/news/50394/> (дата обращения: 17.09.2022).

МОТИВАЦИОННАЯ СТРУКТУРА ЛИЧНОСТИ ЦЕНТЕНИАЛОВ: МЕТОДОЛОГИЯ ВЫЯВЛЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ И ПРОТИВОРЕЧИЙ

Степанчук Наталья Николаевна,

аспирант, младший научный сотрудник отдела теоретических исследований в области искусственного интеллекта, ГУ «Институт проблем искусственного интеллекта», г. Донецк, Донецкая Народная Республика

Аннотация. В статье осуществляется анализ известных подходов к названию, определению границ поколения и характеристик центениалов. Предлагается функциональное представление методологической концепции исследования особенностей мотивационной сферы, рассматриваются примеры её практического применения.

Ключевые слова: поколение Z, центениалы, мотивационная структура, проективная методика, текст, анализ, индексация.

Annotation. The article analyzes well-known approaches to the name, definition of generation boundaries and centennials' features. A functional representation of the methodological concept of studying the characteristics of the motivational sphere is proposed, examples of its practical application are considered.

Keywords: generation Z, centennials, motivational structure, projective technique, text, analysis, indexing.

Постановка проблемы.

Все сферы человеческой жизни в современном обществе серьёзно пострадали от глобальной вирусной пандемии, событий на геополитической арене, вынужденной миграции, деформации половозрастного состава населения, вследствие «сверхсмертности» мужчин молодого возраста в результате военных действий.

Значительная часть представителей поколения Z входит в трудоспособный возраст, они способны защищать свою Родину, но обладают пока шаткой, неустойчивой картиной мира, с неопределёнными ценностями и установками, которые только формируются на данном жизненном этапе. Также, учитывая непрерывное информационное воздействие, необходимо оказывать всяческое противодействие его негативному влиянию, для чего необходимо ответить на глобальные вопросы «что человек делает?» и «почему он это делает?», выявить текущее состояние мотивационной структуры молодого человека.

Цель статьи. Целью данной работы является представление методологической концепции исследования специфики мотивационной структуры, управляющей человеческими действиями и воплощённой в тексте.

Изложение основного материала исследования.

Весомый вклад в изучение проблемы поколений внёс К. Мангейм (1893-1947), который утверждал, что «проблема поколений весьма значительна и заслуживает серьёзного рассмотрения. Она – бесценное руководство для понимания структуры социальных и интеллектуальных движений» [2, с. 19].

По определению К. Мангейма «социальный феномен «поколение» представляет собой не более чем особый тип тождественности местонахождения, в данном случае – запечатлённых в историко-социальном процессе “возрастных групп”. Если природа местоположения класса объяснима, исходя из экономических и социальных условий, то местоположение поколения предопределено тем способом, которым обычно воплощаются в реальность определенные образцы опыта и мысли, – естественными фактами перехода от одного поколения к другому» [Там же, с. 25]. «Беспрестанное появление новых людей в нашем обществе выступает как компенсация за ограниченный и пристрастный характер индивидуального сознания. Оно,

конечно, приводит к некоторым потерям в процессе накопления культуры; но, с другой стороны, только оно и даёт возможность, когда это необходимо, сделать свежий выбор; оно же облегчает переоценку “инвентаря”, а также научает нас забывать то, что уже бесполезно, и жаждать того, что надлежит достигнуть» [Там же, с. 27].

Исследованием и анализом особенностей поколенческих когорт занимались как зарубежные (Дж. Дорси, Р. Инглхард, Н. Райдер, У. Штраус и Н. Хоу), так и отечественные учёные (М.Б. Глотов, Е.И. Иванова, Ю.А. Левада, А.В. Полетаев, В.В. Радаев, И.М. Савельева, В.В. Семёнова).

Границы каждого поколения, как правило, определяются значительными историческими событиями или процессами, поэтому могут быть различны в классификациях исследователей, представляющих зарубежную и отечественную науку.

Большую известность приобрела теория поколений Штрауса-Хау (1991, 1997), описывающая повторяющийся цикл типов поколений в американской и мировой истории и определяющая представителей современного молодого поколения, родившихся в период с 2001 года по 2016 год, как «Поколение Родины» («Новое адаптивное поколение» или «Новое безмолвное поколение»), которые вступили в детство после введения в действие основных мероприятий по противодействию терроризму после событий 11 сентября 2001 года – внутригосударственных мер по повсеместному надзору за американскими гражданами. Также исследователями были предложены термины «поколение Z» (в просторечии – зумеры) и «центениалы».

В американском энциклопедическом интернет-словаре Merriam-Webster поколением Z называют людей, родившихся в конце 1990-х – начале 2000-х гг., характеризую их как технически подкованных, прагматичных, непредубеждённых, индивидуалистичных, но также и социально ответственных, для которых смахивание, нажатие и прокрутка стали такой же второй натурой, как дыхание. В Тайване их называют «поколением клубники» – образное название молодёжи, выросшей в среде чрезмерной родительской опеки и экономического процветания, неспособной противостоять социальному давлению и избегающей интенсивной работы (Б. Шотт, 2008). В Китае родившихся после 1990-х годов стереотипно описывают как «ленивых, беспорядочных, растерянных, эгоистичных, с повреждённым мозгом и в целом безнадёжных» (Ду Юйсян, 2011).

Классификация российских поколений (В. В. Радаев, 2018) фиксирует два интервала: годы рождения и годы вступления во взрослую жизнь, приведена в таблице 1 [3, с. 18].

Таблица 1

Классификация российских поколений (по В. В. Радаеву)

Поколение	Период рождения	Период взросления
Мобилизационное поколение	1938 г. и ранее	1941 – 1956
	1939 – 1946	1956 – 1964
Поколение оттепели	1947 – 1967	1964 – 1984
Поколение застоя	1968 – 1981	1985 – 1999
Реформенное поколение	1982 – 2000	1999 – 2016
Поколение миллениалов	2001 г. и позднее	2016 – ...
Поколение Z		

Следует упомянуть, что представители российского научного сообщества (Н.В. Богачева, Е.В. Сивак, 2019), анализируя наиболее распространённые и устойчивые представления о представителях поколения Z, акцентируют внимание на том, что они «в действительности могут быть следствием прохождения определённых возрастных стадий, а не характеристикой эпохи. <...> Многие специфические особенности, приписываемые современным подросткам, не учитывают естественной динамики развития личности, когнитивных функций и даже самого созревания нервной системы, которое, по современным данным, длится значительно дольше, чем полагалось ранее (Arain et al., 2013)» [1, с. 36].

Также исследователи ссылаются на мнение американского психолога К. Фергюсона, указывающего на наличие устойчивого страха старшего поколения «перед младшим поколением,

его привычками и характерными чертами», известного как «ювенойя» (паранойя по отношению к молодёжи), «...сегодня отношение к подросткам и новым технологиям также обретает характеристики так называемой “моральной паники”. Под “моральной паникой” подразумевается ситуация, когда шокирующие заявления о чём-либо делают ещё до полной их эмпирической проверки» [Там же, с. 37].

В свою очередь, представители американской компании «The Center for Generation Kinetics» проводят межпоколенческие исследования по всему миру и утверждают, что годы рождения поколения Z – ориентировочно с 1996 года по 2015 год, так как их эмоциональная связь с событиями 11 сентября 2001 года маловероятна, для них это одно из исторических событий, о котором они узнали в школе или увидели в YouTube (Дж. Дорси, 2021). Именно поэтому, чтобы соответствовать выводам Центра, большинство американских фирм, занимающихся демографическими исследованиями, изменили начальный год рождения поколения Z. В то же время известно, что глобальные СМИ (Financial Times, Forbes и др.) и крупные международные корпорации (Deloitte, PricewaterhouseCoopers и др.) в качестве отправной точки для генерации центениалов используют 1995 год.

Очевидно, что до настоящего времени годы рождения поколения Z, как и окончательное название поколения, являются предметом научных споров. Основываясь на данных последних исследовательских разработок и собственных наблюдений, в настоящей работе будем называть центениалами представителей поколения молодых людей, родившихся в период с 1996 года по 2015 год.

Самым старшим представителям центениалов уже 26 лет и в каждой отрасли народного хозяйства наблюдается увеличение числа молодых сотрудников, от которых ожидается не только готовность к осуществлению творческих функций, разработке и реализации конкурентоспособных идей и концепций, но и добрая воля в проявлении помогающего поведения.

Известный эксперт в области исследования центениалов, миллениалов и проблематики поколений в целом, американский лектор и исследователь, глава компании «The Center for Generation Kinetics» Дж. Дорси с коллегами, изучая смену поколений рабочей силы на рынке труда, отмечает, что на сегодняшний день центениалы являются самым быстрорастущим поколением рабочей силы, которое, наряду с новым взглядом на условия работы и технологии, имеет следующие ожидания от найма:

- работать удалённо, по гибкому графику или иметь гибридный график работы, даже если это будет стоить им будущего карьерного продвижения;
- иметь возможность ежедневно получать часть своей заработной платы, что позволяет ощутить чувство контроля над финансами, ослабить проявления финансового стресса, почувствовать свою ценность как работника и стимулирует толерантное отношение к сверхурочной работе;
- «держат в руках» наличные деньги как нечто, обладающее осязаемой ценностью, что важно для поколения, которое проводит много времени в цифровом и виртуальном мирах;
- иметь гарантированные пенсионные накопления, так как нет уверенности в доступности социального обеспечения при достижении ими пенсионного возраста;
- покинуть работу в течение двух лет, хотя увольнение не обязательно в случае приведения работы в соответствие со своими ценностями, приоритетами и благополучием;
- способствовать внедрению новых технологий, уделять внимание балансу между работой и личной жизнью, поддерживать общественные дела организаций и готовность искать решения серьёзных проблем, особенно если это касается социально значимого дела, в которое они верят [6].

Дж. Дорси также акцентирует внимание на том, что именно сейчас в организациях практически всех индустрий задействованы пять поколений рабочей силы и действительное понимание их мотивов, перспектив и сильных сторон имеет решающее значение для обеспечения общего долгосрочного успеха: «Сегодняшние лидеры и организации должны признать (и многие это делают), что их стратегия на рабочем месте больше не может быть универсальной. С

пятью поколениями рабочей силы руководителям необходимо обновлять свои стратегии общения, мотивации и удержания каждого поколения. Это не создает дополнительной работы для лидеров – вместо этого эффективная адаптация к разным поколениям на самом деле снижает объём работы и стресса, позволяя лидерам быть более эффективными с меньшими усилиями. Все тоже выигрывают, поскольку каждое поколение чувствует себя более ценным, вдохновлённым и вовлечённым» [Там же].

При этом необходимо отметить, что некоторые отечественные учёные считают исследование мотивационной сферы молодых людей непродуктивным ввиду юного возраста респондентов, поэтому сфера изучения данной проблемы представлена немногочисленными работами, где в качестве основных методов применяли стандартизированные методики и тесты.

Вместе с тем существует мнение, что информация, полученная посредством использования психодиагностических тестов и опросников, отражает не истинное положение дел, а лишь желание индивида выглядеть в глазах экспериментатора лучше или хуже, чем есть на самом деле, или попытку соответствовать своему осознаваемому образу Я. Что в действительности происходит в субъективной картине мира индивида, остаётся в определённой степени скрыто. С другой стороны, «проективные инструменты в меньшей степени допускают симуляцию, чем опросники типа стандартизированных <...> маловероятно, чтобы он (*индивид*. – Прим. авт.) смог предвидеть те сложные способы, которыми будут подсчитываться и интерпретироваться его показатели» (Э. Анастаси, С. Урбина, 1997).

Кроме того, проективные методики рассматриваются как наиболее эффективные процедуры для обнаружения скрытых, завуалированных или неосознаваемых сторон личности, которая, по определению Л. С. Выготского, есть понятие социальное, охватывающее «надприродное, историческое в человеке».

Идеи, сформулированные Л. С. Выготским в 1930-х годах, созвучны современным представлениям понимания знаков проективной продукции, которая может представлять собой не только графическое изображение, но и текст, включающий самые разнообразные элементы.

На сегодняшний день нет однозначного определения того, что следует называть текстом. Текст может пониматься как материализованный результат речевой деятельности или изучаться как коммуникативное явление, включающее в себя социальный контекст.

В данной работе принимается следующее определение: текст – это продукт творческой деятельности человека, стимулирующий осмысление.

Анализ текста включает в себя понимание языка, символов и/или изображений, присутствующих в текстах, для получения информации о том, как люди понимают, кодируют и передают свой жизненный опыт.

В свою очередь, художественные образы, представленные в стимульном материале проективных методик, помогают получить важную информацию об аффектах, мотивах, эмоциях и когнитивных процессах, которые происходят непреднамеренно и бессознательно.

На основе многолетнего опыта арт-терапевтической работы была предложена авторская проективная методика «Девочки и мальчики», стимульный материал которой состоит из набора рисованных портретов (в полный рост) двух девочек и двух мальчиков младшего школьного возраста. Всего – четыре цветные карточки, две из которых являются иллюстрацией к словам «Девочка» и «Ученик» в «Картинном словаре» для 1-го класса (художник – Н.Я. Гембицкая, 1904-1976 гг.), ещё две – учебно-творческие работы молодого художника – выпускника Донецкого художественного колледжа М. Баркалова (2000 г. р.).

Один из вариантов работы с методикой предполагает попарное сопоставление рисунков (девочек и/или мальчиков) с обязательным расширением каждой черты схожести/отличия пояснениями, отвечая на вопрос «почему?», предлагается описать предположительную последовательность развития событий, изображённых на рисунках, отвечая на вопросы: «Что происходит сейчас? Что происходило до этого? Что будет происходить после?» [4, с. 323-324].

Методика предоставляет возможность поговорить о чувствах и переживаниях в безопасной и непредвзятой обстановке, осознать и выразить свои потребности (мотивы), распознать и выявить как источники беспокойства, так и возможные ресурсы. Результаты, полученные в

ходе методики и представленные в виде текста, адекватны для использования в профессиональном консультировании, для прогнозирования поведения в коллективе, для выявления определённых внешних и/или внутренних стимулов, оказывающих влияние на психофизиологические и психоэмоциональные реакции индивида [Там же, с. 324-325].

Общее количество центениалов, принявших участие в апробации проективной методики «Девочки и мальчики» – 29 человек, в том числе 8 юношей и 21 девушка. Для иллюстрации реализации цели исследования простой случайной выборкой отобрали работы двух респондентов.

Изначально текст, полученный в результате проведения проективной методики «Девочки и мальчики», обрабатывали методами количественного анализа. В настоящее время наш научный интерес направлен на изучение возможностей качественных методов текстового анализа.

Так, для достижения цели настоящего исследования использовали подход к изучению текста, представленный в трудах К. Бёрка (1897-1993) – философа и теоретика коммуникации, одного из зарубежных последователей идей Л. С. Выготского, и проясняющий функционирование языка и знаков как форм символического действия в мире.

Чтобы понять множество способов, которыми язык функционирует, К. Бёрку потребовалось применить подход «всё, кроме кухонной раковины» к его богатому и разнообразному анализу, который сейчас концептуализируется как открытая сеть понятий и узлов, которую каждый может подключить или перенастроить.

По К. Бёрку текст:- позиционируется как «орудие для жизни» и «символическое существование» человека;

- является выражением языка, доступного его автору и пропитанного социальными ценностями;- представляет расположение вещей в обществе, которые представлены в тексте символическими элементами или ассоциируют с ними [5].

В свою очередь, мотивация по К. Бёрку – это краткое описание конкретной ситуации, в которой она встречается, состоящей из «знаков опасности», «знаков успокоения» и «социальных знаков», также исследователь выделил восемь видов мотивации: достижения, власти, аффилиации, избегания неудач, самоутверждения, идентификации, саморазвития, общественной значимости [Там же].

По утверждению К. Бёрка структура того, как автор соединяет ценности и события, выявляет отношения, которые являются директивами к действию. Мы должны увидеть «философию [или образец опыта] как “утверждение политики”, как аргументированный словарь для формирования нашего отношения к жизни или того, что можно было бы назвать мировоззрением». С этой целью можно найти элементы в тексте равные «хорошему» или «плохому», «социально высшие» или «социально низшие», что может являть собой некую структуру мотивации» [Цит. по: 7, с. 20].

Наиболее известной «бёрковской» структурой для анализа текстов стала драматическая пентада – понимание конструкции и отношения друг к другу пяти элементов (действие, сцена, деятель, средства и цель), однако учёный предпочитал «более прямой» подход к текстам, который он назвал «индексацией» [7, с. 2].

К. Бёрк полагал, что каждый человек формирует «образец опыта», основанный на приспособлении к окружающей среде или ситуации, влияющий на взаимодействие человека с окружающим миром, а текст – это вербальная параллель «образцу опыта» [Цит. по: 7, с. 10].

Метод индексации состоит из двух частей: поиск неявных «уравнений» в тексте и определение иерархии терминов (систем символов), представленных в «уравнениях».

«Символизм слова состоит в том, что никто не использует это слово в его простом словарном значении и обертоны использования раскрываются “компанией, которую оно составляет в высказываниях”». Такое потенциально идиосинкразическое использование языка делает исследование терминологии текста полезным инструментом для обнаружения «основной модели» [Цит. по: 7, с. 12].

Изучение символического действия следует начать с построения «уравнений». То есть, начиная с вопроса «что чему равно в этом тексте?», затем – «что следует за чем в этом тексте?», далее отслеживаются цепочки следствий – «какое слово следует как логическое следствие другого слова?», при чём автор призывал аналитика избегать общепринятых аналогий и символических значений.

Первым шагом является составление схемы контекстов слов по всему тексту. Здесь предполагается, что название и характеристика центральных персонажей иногда могут быть показательными, имеет значение частота и интенсивность использования терминов, рекомендуется обращать внимание на кульминационные моменты (конфронтации, конфликты, решения).

При чём «нельзя заранее сказать, какими будут ключевые термины произведения – они выявляются по ходу работы: иногда это люди, места или вещи; иногда это действия, установки или отношения; а иногда – качества или процессы» (У. Рюкерт, 1982).

Чтобы было легче увидеть эти преобразования, индекс термина должен быть хронологическим. К. Бёрк также допускал использование «рабочих синонимов»: слов, являющихся синонимами в данном конкретном тексте, но не указанных в «официальном» словаре синонимов и позволял составлять уравнения со словами, имеющими эффект «усиления». Таким образом, получаемые уравнения могут быть многословными и проявляются в виде кластеров [Цит. по: 7, с. 16].

Подчеркнём, что последователи К. Бёрка отмечали отсутствие явных ограничений на количество способов, которыми термины могут быть объединены, и допускали объединение терминов через словесные связки или образы (Бертгольд, 1976).

Ниже, на рисунках 1, 2 приведены наглядные примеры определения мотивационной структуры центениалов (Анна, 22 года и Ольга, 19 лет, в целях конфиденциальности имена изменены) посредством применения метода индексации к текстовому материалу, полученному в результате проведения авторской проективной методики, где необходимо обратить внимание, как минимум, на следующее:

- название, заголовок выбранного образа информирует о видении индивидом предмета, его происхождении и контексте;
- основная мотивация индивида расположена на «верхушке пирамиды»;
- данные промежуточных слоёв вербальной пирамиды позволяют определить возможные препятствия/помехи, не позволяющие индивиду «получить желаемое» / удовлетворить свои потребности.

Так, на примере определения мотивационной структуры Анны (22 года), изображённой на рисунке 1, можно отметить:

- персонализированное отношение к окружающим;
- наличие двух мотивов: саморазвития и достижения (основной);
- признаки утомляемости (возможно вследствие клинического синдрома), затрудняющей повседневную активность девушки.

КЛЮЧЕВОЙ ТЕРМИН – «ДЕВОЧКА»

Мотивация достижения – это тенденция стремления к успеху, настойчивость перед лицом неудач и гордость за выполнение поставленной цели.
Слова по частоте употребления: девочка – 15, волосы – 6, прыгает – 4, высокий – 3 (из 180). «Хорошо» = «учиться».



Рис. 1. Пример определения мотивационной структуры Анны, 22 года

Здесь необходимо отметить стремление Анны к новым знаниям, к совершенствованию своих профессиональных компетенций, уверенность в своих силах и тяготение к независимости, также не стоит исключать возможное презрительное отношение к проявлениям у других инфантильности и невежества как в интеллектуальном, так и в культурном аспектах. Особого внимания требует осознание и реализация Анной режима обязательного чередования труда и отдыха для поддержания оптимального состояния её физического, психического и социального здоровья.

На примере определения мотивационной структуры Ольги (19 лет), изображённой на рисунке 2, можно отметить:

- проявления амбивалентности;
- наличие двух мотивов: аффилиации и самоутверждения (основной);
- беспокойство ввиду неопределённости личных предпочтений.

КЛЮЧЕВОЙ ТЕРМИН – «ИДЕАЛЬНО»

Мотивация самоутверждения – это стремление утвердить себя в социуме связана с чувством собственного достоинства, честолюбием, самолюбием (внешняя, не связана с содержанием определённой деятельности).
Слова по частоте употребления: идеально – 4, желание – 3, фигура – 3, всё – 3 (из 312). «Хорошо» = «идеально», «плохо» = «совершить ошибку».

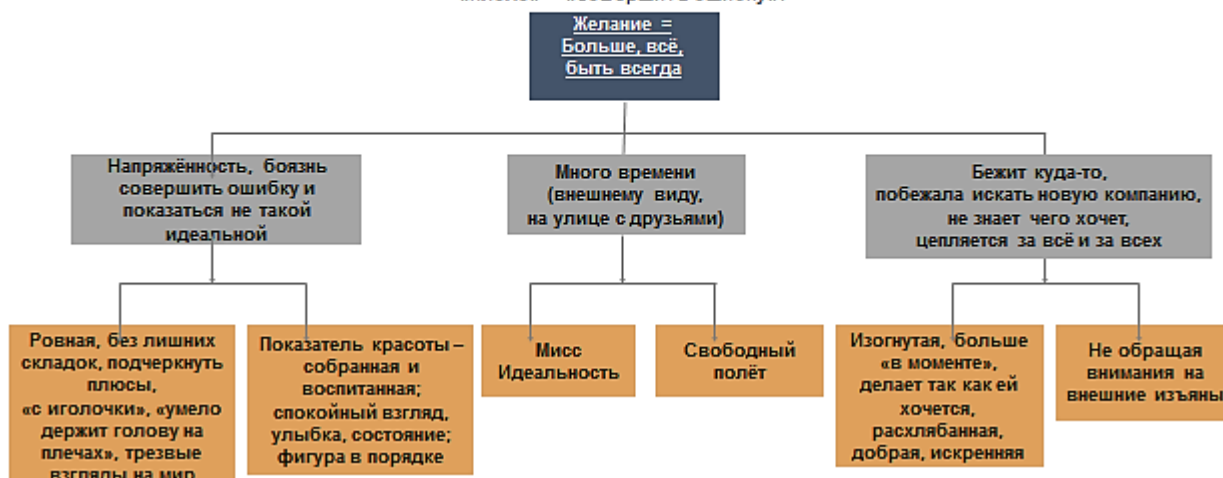


Рис. 2. Пример определения мотивационной структуры Ольги, 19 лет

Как видно, при взаимодействии с Ольгой можно прогнозировать её направленность на непринуждённые и доверительные отношения, не исключая некоторую неуверенность и робость вследствие опасения быть отвергнутой потенциальным партнёром, особенно в момент знакомства. Выражение стремления к самоутверждению будет носить скорее просоциальный характер, мотивированное потребностью демонстрировать окружающим свои лучшие качества и способности, поддерживая тем самым достаточно высокий уровень самоуважения.

Данные примеры демонстрируют достижение поставленной цели исследования в русле гуманистической парадигмы, ориентированной на индивидуальность человека, понимание его внутреннего состояния, личностных и поведенческих особенностей.

Выводы.

Подводя итоги, можно утверждать, что представленное описание методологии исследования мотивационной структуры является ориентировочным, но не исчерпывающим и может стать темой дальнейшего углублённого изучения с использованием различных ресурсов. Выявление особенностей и противоречий мотивационной структуры, обеспечивается использованием оригинальных проективных методик, позволяющих определить факторы, обуславливающие процессы коммуникации и специфику взаимодействия между индивидами, выросшими в разных социокультурных условиях.

Качественное содержание результатов, представленных в виде текста, связывают с такими явлениями как психологическое здоровье и благополучие; рассматривают как способ существования молодого человека в мире; способ «выполнения» отношений; прогнозирование качеств отношений, психофизиологического и психоэмоционального состояний.

В то же время, учитывая трудоёмкость обработки текстовой информации, резкий всплеск и масштабы негативных проявлений тёмных сторон личности в условиях военного времени, требование повышения точности диагностики и прогнозирования делают актуальной задачу системного анализа и моделирования процессов классификации текстов, разработки и автоматизации алгоритмов получения и обработки текстовой информации с целью выявления личностной и профессиональной направленности как центениалов, так и представителей других поколений.

Литература

1. Богачева, Н. В. Мифы о "поколении z" [Текст] / Н. В. Богачева, Е. В. Сивак // Современная аналитика образования. – 2019. – № 1(22). – С. 1-64.
2. Мангейм, К. Очерки социологии знания: Проблема поколений – состязательность – экономические амбиции [Текст] / К. Мангейм; Пер. Додина Е. Я.; Отв. ред. Скворцов Л. В.. – Москва, 2000. – 164 с.
3. Радаев, В. В. Миллениалы на фоне предшествующих поколений: эмпирический анализ [Текст] / В. В. Радаев // Социологические исследования. – 2018. – № 3(407). – С. 15-33.
4. Степанчук, Н. Н. Проективная методика "девочки и мальчики": обоснование применения в работе с персоналом [Текст] / Н. Н. Степанчук // Методология современной психологии. – 2022. – № 15. – С. 316-323.
5. Burke, K. A Grammar of Motives [Text] / K. A. Burke. – Berkeley, Los Angeles, London : University of California Press, 1969. – 530 p.
6. Dorsey, J. Top Gen Z Questions Answeres! [Electronic resource] / Jason Dorsey. – Access mode: <https://jasondorsey.com/about-generations/gen-z/> (date of visit: 07.09.2022).
7. Isaksen, D. E. Indexing and Dialectical Transcendence: Kennet Burke's Critical Method [Electronic resource] / David E. Isaksen. – Access mode: <https://scholarsarchive.byu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=4090&context=etd> (date of visit: 07.09.2022).

«ПОКОЛЕНИЕ KZ» В ПОИСКЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Тесленко Александр Николаевич,

доктор педагогических наук, доктор социологических наук,
профессор кафедры социально-педагогических дисциплин
Кокшетауского университета им. Абая Мырзахметова,
директор Центра ювенологических исследований,
г. Нур-Султан, Казахстан

Аннотация. В статье рассматривается проблема гражданской идентификации молодых казахстанцев через призму актуальных социальных процессов и поколенческих практик. При анализе проблемы гражданской идентичности описана ее логика на разных уровнях (субъекта групповой деятельности, национальном и глобальном); выявлен ряд рисков и угроз десоциализации молодежи.

Ключевые слова: молодежь Казахстана, «поколение KZ», гражданская социализация, гражданская идентификация, гражданская культура, молодежная работа.

Annotation. The article deals with the problem of young Kazakhstanis civil identification through the prism of current social processes and generational practices. When analyzing the problem of civic identity, its logic is described at different levels (subject of group activity, national and global). A number of risks and threats of youth desocialization have been identified.

Keywords: Kazakhstani youth, "KZ generation", civic socialization, civic identification, civic culture, youth work.

Трагические события «кровавого января» нового 2022 года в Республике Казахстан подтвердили, что экономическая дезинтеграция, социальная дифференциация общества, девальвация духовных ценностей оказывают негативное влияние на общественное сознание большинства социальных и возрастных групп населения, и особенно молодое поколение казахстанцев. По сути, мы стали свидетелями провала государственной молодежной политики, как важнейшего фактора формирования гражданственности, т.к. основные массы погромщиков и мародеров были молодые люди.

В Казахстане официальная риторика последних лет породила немало иллюзорных мифов о месте и роли молодежи в модернизации страны. «Молодежь – это ключевой фактор конкурентоспособности нашей страны. Мы говорим о конкурентоспособности и уже вошли в 50 таких государств мира. Но этого мало. Сегодня идет конкуренция не только государств, но и человека с человеком. И победит та страна, у которой будет креативное поколение, которое поднимет науку, образование и не будет отставать», – заявлял экс-президент Н. Назарбаев, обращаясь к казахстанской молодежи [1, с.2].

Отвергая богатейший советский опыт молодежной работы казахстанская власть тем не менее, сама строила свою государственную молодежную политику на идеи о возможности целенаправленного конструирования «нового человека» с помощью модуляции определенных контекстуальных и социальных условий: новой идеологии и системы социализации, новой экономики и организация труда, новой истории и т.д. Новое поколение казахстанцев, воспитанное на идеи «казахстанского патриотизма» в новых институциональных условиях по задумке идеологов в кратчайшие сроки построит в Казахстане принципиально новое общество постмодерна.

Постмодерн, по мнению политологов, – третья стадия развития капитализма (после индустриального и радикально-рефлексивного), представляющий собой новую эру общественного развития. З. Бауман характеризует его следующим образом:

- плюрализм культур, который распространяется буквально на все: традиции, идеологии, формы жизни и т.д.;
- постоянно происходящее изменение;

- отсутствие каких-либо властных универсалий;
- доминирование средств массовой информации и их продуктов;
- отсутствие основной реальности, ибо все в конечном счете, представляет собой символы [5].

Последний тезис приобретает особое значение в контексте заметной постепенной утраты модернизирующимся социумом традиционного гражданского сознания, обострения проблемы социальной идентификации и десоциализации некоторой части молодежи.

Известно, что усвоение норм и культурных ценностей идет в неразрывном единстве с реализацией активности человека, его саморазвитием и самореализацией в обществе. Исследования последних лет показывают, что взаимодействие молодого поколения с социокультурной средой в Казахстане идет по нескольким векторам развития: западный, восточный (исламский) и евразийский [3, с.279]. На основе их сплава и взаимопроникновения в современный социум происходит модернизация общественного сознания, основным локомотивом которого является молодежь.

В Казахстане с момента обретения независимости сформировалось новое поколение казахстанцев – «поколение KZ» [3]. Оно структурно неоднородно. В целом его можно разделить на две поколенческие группы – миллениалов и центениалов (социологическая теория поколений американских ученых Нейла Хоува и Уильяма Штрауса).

Первые, молодежь в возрасте 20-33 лет, – поколение «болашаковцев» (первых выпускников президентской программы зарубежных образовательных грантов «Болашак») – амбиционные молодые люди, нацеленные на карьерный рост и быстрое обогащение в условиях формирования новой национальной элиты. Они – хорошо образованы, мобильны и прагматичны. «Они верят в семейные ценности, материальный комфорт, не бросают вызов ценностям родителей, воспринимают высшее образование только как способ получить хорошую работу, считают, что построить карьеру и устроить жизнь им помогут социальные связи» [6, с.8]. Исследования последних лет убедительно показывают примерно одинаковое соотношение материальных и духовных ценностей в системе ценностных ориентиров этой возрастной группы казахстанской молодежи. Интернет, урбанизация и вестернизация всех сторон социальной жизни сделали из них поколение невероятно самоуверенных и заикленных на себе людей. Причем, все это уже не проблема сугубо богатых: бедные даже более нарциссичны, материалистичны и зависимы от технологий.

Миллениалы более восприимчивы к идеалам западной демократии, гуманизма, либерализма, интернационализма и общечеловеческих ценностей. Но дилемма «Восток - Запад» в их сознании: европейские ценности – права и свободы личности, диктатура закона, свободный труд, гуманное отношение к женщине, технический прогресс, тем ни менее нелогично сочетаются «азиатчиной». Маргинальность сознания и менталитета толкает их к своей культурной идентичности, создавая причудливые формы «повторно изобретенных традиций» и мифологизации истории. Особо отличились в этом так называемые «казахоязычные кандидаты наук», «которые не могут найти применение своим «казахским мозгам» в русифицированном обществе». Именно, миллениалы из этой когорты были активными участниками общественной дискуссии вокруг перехода казахской письменности с кириллицы на латиницу, событий «кровавого января» 2022 года.

Поколение центениалов – это подростки в возрасте от 13 до 19 лет, «дети либеральной экономики» и потребительского общества. Это 27,1 % в структуре населения [3], молодежь, которая «жила в мире политической стабильности и относительного материального достатка, развив сильную потребительскую культуру» [6, р.12]. Они родились «с кнопкой в пальце» в эпоху вседоступного Интернета, без которого не мыслят свою жизнь. Такая плотная интеграция центениалов в цифровое общество сформировала ряд основных психологических свойств поколения:

- 1) отсутствие четкой границы между реальным и виртуальным миром;
- 2) визуальное восприятие информации;
- 3) «клиповое сознание» и мультитаздачность;

- 4) эмоциональная депрессивность;
- 5) низкий уровень критичности мышления.

Центениалы – это аполитичное поколение. Замеры политической социализации молодого поколения показывали их лояльность в действующей власти. Однако в январе 2022 года они также оказались среди активных участников протестного движения.

В целом, проблема поколений – это вопрос идентичности, в нашем случае, гражданской идентичности. В современном мире гражданская идентичность описывается в терминах гражданства и суверенитета народа [5]. Причем оно не зависит от национальной (этнической) идентичности. Гражданство в отличие от национальной принадлежности, основанной на общности происхождения, традиций и языка, характеризует такую идентичность, которая свидетельствует о наличии политической целостности и суверенитета народа. Оно не наследуется от рождения и не передается как родовое состояние, а приобретает демократическим путем и на основе свободного волеизъявления.

По мнению немецкого социолога Юргена Хабермаса гражданство обладает следующими характерными чертами:

- свободным и добровольным (коллективным или индивидуальным) членством индивидов, определяющим их принадлежность к государству или к более широкому политическому сообществу;
- правом на собственный выбор и самоопределение (суверенитет);
- социально-политическим участием в жизни общества;
- общественно полезной активностью;
- наличие реальных гражданских прав и обязанностей [5, с.220].

Наличие множества моделей и форм актуализации гражданских прав и обязанностей позволяет выделить две модели гражданства. Если первая – либеральная модель – позволяет выдвигает на первый план *индивидуальные права людей и их равенство перед законом*, то вторая – *коммунитаристски-этичная* – предполагает не отношения индивидуального членства, а коллективную практику самоопределения, где каждый вкладывает свои усилия в поддержание коллективного единства и консенсуса [5, с.222].

Казахстанской политической культуре свойственна вторая модель. Казахстанцы еще далеки от того, чтобы в одиночку представлять и отстаивать свои права в реальном общественно-политическом процессе или в судебном разбирательстве. Им нужна поддержка коллег, друзей, наконец, чиновников.

В Казахстане еще не сформировалось гражданского общества с присущими ему институтами самоорганизации и саморазвития. Следует указать на то, что права человека не только никогда не лежали в основе внутренней государственной политики, но и не являлись приоритетом на уровне общественного сознания.

Механизм гражданской идентификации осуществляется на разных уровнях – уровне субъекта групповой деятельности, уровне нации и национальной культуры, всемирном или глобальном уровне. Каждому уровню соответствует определенная форма идентичности субъекта и его гражданского членства – *групповая* или локальная (член группы, локального сообщества), *национальная* (гражданин страны) и *глобальная* («гражданин мира»). В Казахстане преобладают такая форма идентичности, как гражданство страны и в меньшей степени представлены групповое членство и глобальное гражданство. Именно этим обстоятельством можно объяснить неразвитость «горизонтальных» и «прямых» форм гражданского участия молодежи в общественных делах.

Важно отметить, что гражданская идентичность не тождественна гражданству, а предполагает целостное отношение к социальному и природному миру на основе осуществления свободного выбора и самоопределения в условиях уважения права других на свой выбор.

Структура гражданской идентичности как совокупность критериев и показателей ее сформированности нацеливает современную систему молодежной работы на формирование у учащихся *гражданской культуры*, как «необходимого условия стабильной демократической

системы, объединяющее в себе широкое участие общества в политической жизни и правительство, выполняющее свои обязательства перед данным обществом» (Э. Хейвуд).

В широком смысле гражданская культура является комплексом представлений той или иной социально-политической или национальной общности о мире политики, законах и правилах их существования. В более узком контексте, гражданская культура воплощается в устойчивых, явно или скрыто разделяемых в обществе представлениях и моделях поведения, затрагивающих отношения власти и граждан.

Гражданская культура – объект молодежной работы в организациях образования. В условиях политико-идеологического вакуума в молодежной среде, именно школа, колледж, вуз являются наиболее устойчивыми институтами гражданской социализации и гражданского образования, способными блокировать негативные тенденции в сознании и поведении молодого поколения, используя присущие им средства для утверждения в казахстанском обществе гражданской культуры.

Данная проблема имеет не только академически-познавательный характер, но и напрямую связана с практическим вопросом современного общества: *каким путем пойдет Казахстан, и какая при этом роль будет отведена личности*. Однако существует ряд объективных факторов, препятствующих реализации этого стратегического направления. Среди *основных факторов* можно выделить следующие:

- наличие в современном обществе стихийной, деструктивной для развития молодежи, опасной по своим последствиям социально-экономической ситуации;
- появление новых требований со стороны общества к личности, размывание и девальвация системы традиционных ценностей, сложившегося механизма социализации поколений и, как следствие, разрыв связей, нарушение преемственности между ними, усиление бездуховности, падение образовательного и культурного уровня значительной части подрастающего поколения;
- переоценка роли образования и явное пренебрежение задачами воспитания молодежи, возникшее вследствие ошибочной линии идеологов образовательной «реформы»;
- вестернизация важнейших сфер жизни постсоветского общества, внедрение чуждых ему духовные ценностей с целью вытеснения и забвения отечественной истории, культуры, традиций.

В целом, позитивные и негативные тенденции, характерные для современного этапа развития казахстанского общества, оказывают неоднозначное воздействие на сознание и поведение молодежи.

«Поколение KZ» воспитано интернетом и западной массовой культурой, анализируя влияние, которого социологи делают весьма жесткий вывод о том, что «...технология работы телевидения и интернет-контент, опираясь на фундаментальные социокультурные и психологические механизмы, сориентирована отнюдь не на нормальную человекообразную логику социализации и сохранения психического здоровья, а, напротив, работает на их разрушение» [5, с.92]. Исходя из этого, можно позволять утверждать, что современная система социализации в Казахстане (включая и образование) привносит в жизнь общества ряд рисков, связанных с формируемым ею образом человека. Благодаря трагическим январским событиям, мы должны честно констатировать, что в обществе возрастают такие *риски и угрозы*, как:

- антипатриотизм и утрата чувства Родины («родина там, где хорошо жить»);
- неуважение к власти, армии и силовым структурам вообще;
- национализм в его различных формах;
- рост корыстно обусловленной и насильственной преступности;
- равнодушие или активная неприязнь к людям, жестокость к ним;
- алкоголизм, наркомания и другие формы девиантного поведения;
- обострение проблемы «отцов и детей», неуважение к уходящим и ушедшим поколениям;
- равнодушие к созданию семьи, пробные и нетрадиционные браки, социальное сиротство, рост проституции как основного или побочного занятия;

- примитивизация потребностей и интересов с соответствующим обратным влиянием на культуру со стороны ее потребителей.

Литература

1. Назарбаев Н.А. Рост благосостояния казахстанцев: повышение доходов и качества жизни. Послание Президента народу Казахстана. // Казахстанская правда. 5.08.2018. – С.1-2.
2. Сергейчик С. И. Факторы гражданской социализации учащейся молодежи // Социс. – 2002. – № 5. – С. 108-113.
3. Тесленко А.Н. Поколение КЗ: в поиске культурной идентификации // Казанский педагогический вестник. – 2020. – № 3 (140). – С. 277-286.
4. Хабермас Ю. Гражданство и национальная идентичность // Демократия. Разум. Нравственность. – М., 1995. – 440 с.
5. Bauman Z. Postmodern Ethics. Oxford: Basil Blackwell, 1993. – 280 pp.
6. The Nazarbayev Generation: Youth in Kazakhstan (Contemporary Central Asia: Societies, Politics, and Cultures). L.- N.Y.: Lexington Books, 2019. – 342 pp.

РАЗДЕЛ 4

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ, РЕАБИЛИТАЦИИ И АБИЛИТАЦИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

УДК 159.9.07

СВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ И ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В СИТУАЦИИ БУЛЛИНГА

Азаренкова Сайерахон Кадировна,
магистрант педагогического института
ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»,
г. Киров;

Бельтюкова Оксана Витальевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры психологии
ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»,
г. Киров

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы буллинга, как негативного явления в школе среди подростков, которое отрицательно сказывается на их эмоциональном состоянии и самооценке. Представлены результаты исследования взаимосвязи эмоционального состояния и поведения подростков в ситуации буллинга, распространенности и специфики буллинга в образовательной среде.

Annotation. The article examines the issues of bullying as a negative phenomenon in school among teenagers, which negatively affects their emotional state and self-esteem. The results of the study of the relationship between the emotional state and behavior of adolescents in the situation of bullying, the prevalence and specificity of bullying in the educational environment are presented.

Ключевые слова: эмоции, эмоциональное состояние, буллинг, школа, агрессия, подростковый возраст.

Keywords: emotions, emotional state, bullying, school, aggression, adolescence.

Постановка проблемы.

В настоящее время в школьной подростковой среде отмечается большое количество разнообразных форм проявления агрессии: физической, вербальной, психологической. Практически в каждом классе есть ученики, которые становятся жертвами издевательств и травли сверстников. Необычная внешность, резко бросающаяся в глаза худоба или, наоборот, полнота, недостатки наружности, наличие которых часто вовсе не зависит от их обладателя – это те особенности, которые могут сделать подростка жертвой травли, агрессии и насилия сверстников [1, с. 77]. Причиной издевательства в подростковом социуме может стать и неблагозвучная фамилия или редкое имя, развитый не по годам интеллект или стремление к его развитию, необычное в общепринятом понятии, хобби, привычки или взгляды на жизнь. Индивидуальность личности, отличие от других, часто бывает не принято в подростковой среде, и такие подростки подвергаются различным формам агрессии. Такое явление сегодня принято называть «буллинг», обозначающим издевательство, травлю и запугивание [2, с. 68]. Сложные отношения со сверстниками, негативно влияют на самооценку подростков и их эмоциональное состояние, наносят психологическую травму. Именно в подростковом возрасте значимым является общение со сверстниками и принятие в референтную группу.

Из вышесказанного вытекает актуальность нашего исследования:

- подростковый буллинг – одна из актуальных проблем современности;

- травля как проявление агрессии – распространенное явление среди современных подростков, которое является психологической травмой для них;
- в процесс буллинга включены все участники коллектива без исключения, в том числе и наблюдатели;
- последствия буллинга негативно сказываются на формировании личности подростка.

Цель статьи. Изучить связь эмоционального состояния и поведения подростков в ситуации буллинга.

Изложение основного материала.

Базой исследования являлось МОАУ «Средняя общеобразовательная школа №24» г. Сыктывкар.

В исследовании приняли участие 100 подростков в возрасте 15-16 лет.

Этапы исследования:

1 этап – анализ научных исследований по изучаемой теме.

На сегодняшний день большое внимание уделяется проблеме влияния буллинга на эмоциональное состояние подростка, поскольку в настоящее время в школьной подростковой среде наблюдаются разнообразные формы проявления агрессии и конфликтов. Практически в каждом классе есть ученики, которые становятся жертвами издевательств сверстников. Недостаточная научная разработанность теоретической базы выявила необходимость проведения исследования.

2 этап – подбор методик для выявления влияния буллинга на эмоциональное состояние подростка.

Для эмпирического исследования были подобраны валидные методики, описание и цель которых представлены ниже.

1. Опросник Д. Олвеуса на выявление распространенности и специфики буллинга в образовательной среде.

Цель: Выявление распространенности и специфики буллинга в образовательной среде.

Описание: методика позволяет выявить распространенность и специфику буллинга в образовательной среде, измеряет два отдельных аспекта: проявления буллинга и подверженность ему.

Прямой активный буллинг – проявления физической (умышленные толчки, удары, пинки, побои, нанесение иных телесных повреждений, кража или порча вещей, обидные жесты) и вербальной (оскорбления, угрозы, запугивание) агрессии;

Косвенный активный буллинг – проявления изоляции (социальной депривации): сплетни, заговоры, бойкоты, игнорирование просьб;

Прямой пассивный буллинг (виктимизация) – подверженность физической и вербальной агрессии;

Косвенная виктимизация (косвенный пассивный буллинг) – подверженность социальной депривации [3, с. 122].

2. Диагностика адаптации по методике Филипса.

3. Диагностика адаптации, тревожности у подростков по методике Лускановой Н.Г.

В эмпирическом исследовании приняли участие 100 респондентов, являющихся учениками «Средняя общеобразовательная школа №24» г. Сыктывкара, в возрасте 15-16 лет. Именно в подростковом возрасте закладываются мировоззренческие основы личности, социальные установки, выстраивается система взаимоотношений с окружающим миром и сверстниками, формируются модели поведения в конфликтных ситуациях. Кроме того, данные подростки входят в группу риска по буллингу. Поэтому важно определить эмоциональные состояния подростков и их поведенческие реакции, чтобы своевременно осуществлять профилактические мероприятия по предупреждению буллинга.

По методике Д. Олвеуса были получены следующие результаты.

1. Показатель выраженности активного буллинга в его прямом проявлении слабо выражен у 50% подростков, а 40% подростков периодически используют в отношении своих одноклассников умышленные толчки, удары, оскорбления. Удалось выделить двух обучающихся,

для которых проявление буллинга – систематическое явление. Наличие активного агрессора и его деятельность нужно брать под контроль педагогам.

2. 70% подростков не склонны к тому, чтобы устраивать заговоры, распускать сплетни и игнорировать «жертв». Сравнительно положительным моментом является то, что только один из подростков использует активный косвенный буллинг регулярно.

3. Жертвами прямого буллинга эпизодически определяются 40% десятиклассников. Положительное явление – минимальный показатель систематической травли в школьном социуме.

4. В целом положительный результат показало исследование пассивного косвенного буллинга среди респондентов. Было установлено, что в отношении 95% подростков его проявление выражено слабо (или не выражено вовсе). Из этого следует, что в классе практически отсутствует социальное ограничение одних участников сообщества другими.

5. Итак, можем говорить о том, что показания выраженности проявлений буллинга и подверженности травли в целом совпали. Это значит, что в классе ситуация буллинга снижена до минимума. Если подростки и проявляют агрессию, то в большинстве случаев это происходит эпизодически. Конечно, систематическое проявление травли необходимо держать во внимании и под контролем. Далее представлены данные исследования по методике Филиппа.

Таблица 1.

Диагностика подростков по методике Филиппа

Факторы	Количество детей, человек	%	Количество детей, человек	%	Отклонения от среднего	Квадраты отклонений
1. Общая тревожность в школе	78	78	2	22	0.37	0.1369
2. Переживание социального стресса	78	78	1	11	0.37	0.1369
3. Фрустрация потребности в достижении успеха	67	67	3	34	-0.63	0.3969
4. Страх самовыражения	89	89	2	22	1.37	1.8769
5. Страх ситуации проверки знаний	67	67	3	34	-0.63	0.3969
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	67	67	1	11	-0.63	0.3969
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	78	78	1	11	0.37	0.1369
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями	67	67	2	23	-0.63	0.3969
Суммы:			-0.04	-0.04	3.8752	-0.04
Среднее	73.87	1.88				

Как наглядно демонстрирует таблица, что 78 % подростков испытывают тревожность в школе. Данный фактор связан с различными мероприятиями, проводимыми в школе с участием детей.

Переживание социального стресса также наблюдается у 78 % опрошенных детей.

У большинства подростков имеются проблемы во взаимоотношении с педагогами, что отрицательно сказывается на их отметках и как следствие на уровне знаний по дисциплинам. Некоторым подросткам требуется больше времени, чтобы привыкнуть к разным учителям. По субъективному мнению, подростков, те, кто не справляются с учёбой, теряют расположение учителей, что вызывает недовольство у учащихся. Поэтому учителям очень важно понимать эмоциональное состояние учеников, с которыми они работают, чтобы предотвращать конфликты.

67% подростков испытывают страх не соответствовать тому, что о них думают окружающие, в большинстве случаев – это девочки – отличницы, с повышенным чувством ответственности.

67 % опрошенных боятся, когда педагоги проверяют их знания, чаще всего их страх связан с тем, что получают негативную оценку со стороны учителя или будут выглядеть нелепо, так как подростков волнует мнение окружающих об их личности.

Кроме того, по результатам диагностики можно констатировать, что 78 % подростков имеют низкую физиологическую сопротивляемость к стрессам, что может отрицательно сказаться на их здоровье.

Таким образом, по результатам исследования подростков по методике Филиппа, можно прийти к выводу, что у подростков исследуемой группы школьная тревожность выявлена на высоком уровне, они подвержены стрессам и испытывают страх оценки окружающих.

Результаты исследования подростков по методике Н.Г. Лускановой представлены в табл. 2.

Таблица 2.

Диагностика адаптации, тревожности у подростков

Я испытываю в школе	Количество детей, выбравших чувство	% ответов
Спокойствие	23 чел.	23%
Усталость	11 чел.	11%
Скуку	45 чел.	45%
Радость	23 чел.	23%
Уверенность в себе	45 чел.	45%
Беспокойство	67 чел.	67%
Неудовлетворенность со- бой	33 чел.	33%
Раздражение	11 чел.	11%
Сомнение	56 чел.	56%
Обиду	0 чел.	0%
Чувство унижения	0 чел.	0%
Страх	67 чел.	67%
Тревогу за будущее	11 чел.	11%
Благодарность	56 чел.	56%
Симпатию к учителям	45 чел.	45%
Желание приходить сюда	34 чел.	34%

Из таблицы видно, что 23% подростков ходят в школу с радостью и испытывают спокойствие в школе, 56 % испытывают сомнение, вдруг, они «сделают что-то не так, и подведут весь класс», 70 % подростков чувствуют себя некомфортно в школе.

Выводы.

Таким образом, по результатам исследования можно сделать вывод, что школьный буллинг отрицательно влияет на эмоциональное состояние подростков, так как они некомфортно чувствуют себя в школе, испытывают чувство унижения и боятся сделать что-то неверно, ошибиться, не соответствовать ожиданиям учителей и сверстников, поскольку станут объектом издевательств со стороны одноклассников.

В результате исследования, выяснили, что среди респондентов можно выделить всех участников буллинг-структуры: инициаторов, помощников, защитников, жертв и наблюдателей. Это распределение происходит на основе психологических особенностей участников классного коллектива.

Качественный анализ исследования позволил констатировать, что ответы подростков на некоторые вопросы, предполагающие проявление своих личностных качеств, перекликаются в разных социальных позициях. Например, много совпадений в ответах защитников и инициаторов, или помощников и наблюдателей. Из этого следует, что несмотря на схожесть психологических особенностей, позиция участника буллинга все же формируется под влиянием окружающих.

В целом, большая часть подростков, не испытывает проблем во взаимоотношениях со сверстниками. Подростки редко попадают в ситуации буллинга, безусловно в классе есть инициаторы травли, но их деятельность не ярко выражена, так как ситуация находится под контролем учителей. По результатам исследования были разработаны рекомендации для родителей и учителей по профилактике буллинга в подростковой среде.

Литература

1. Бочавер А.А., Хломов К.Д. Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2020. – Т. 10. №3. – С. 149-159.
2. Волкова И.В. Характеристики подросткового буллинга и его определение // «Вестник Минского университета». – 2019. – № 2. – С. 3-9.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. – М.: Книга по требованию, 2019. – Т. 4. – 431 с.

КОПИНГ – СТРАТЕГИИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА СОЦИАЛЬНУЮ АДАПТАЦИЮ МОЛОДЕЖИ

Белоусова Марина Владимировна,

кандидат медицинских наук, доцент,
доцент кафедры психотерапии и наркологии

КГМА - филиала ФГБОУ ДПО РМАНПО Минздрава России,
г. Казань;

Футин Эмиль Викторович,

студент 2 курса педиатрического факультета,

ФГБОУ ВО «Казанский государственный медицинский университет» МЗ РФ,
г. Казань

Аннотация: Негативные воздействия стресса и его последствий могут быть нивелированы при наличии адаптивных стратегий совладания с жизненными трудностями. Изучение когнитивных, эмоциональных и поведенческих копинг-механизмов у молодежи помогает прогнозировать устойчивость к стрессовым факторам и возможности психоэмоциональной саморегуляции.

Abstract: The negative effects of stress and its consequences can be reduced if there are adaptive strategies for coping with life's difficulties. The study of cognitive, emotional and behavioral coping mechanisms of young people helps to predict their resistance to stress factors and the possibility of their psycho-emotional self-regulation.

Ключевые слова: стресс, копинг, когнитивные копинг-стратегии, поведенческие копинги, стратегии совладания у молодежи.

Keywords: coping, cognitive coping strategies, behavioral coping, coping strategies among young people.

Постановка проблемы.

Современные вызовы психическому здоровью населения глобальны, неоспоримы и серьезны. По данным, опубликованным на сайте Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) от 02.03.2022, за первый год пандемии, вызванной коронавирусом SARS-CoV-2 (с марта 2020 года по март 2021 года), распространенность в мировом сообществе тревожных расстройств и депрессивных нарушений увеличилась на 25%. Впечатляющий рост аффективных и невротических нарушений сопровождается нехваткой ресурсов для оказания своевременной и полноценной психологической и медицинской помощи населению. По мнению ВОЗ, необходимы срочные и всеобъемлющие меры для поддержки психического здоровья граждан [5].

В Российской Федерации, по результатам Оперативного социально-экономического мониторинга среди населения, осуществляемого Аналитическим центром НАФИ (его первая волна стартовала в марте 2022 года), в котором приняли участие 1600 человек из 53 регионов России в возрасте от 18 лет и старше, 70% опрошенных россиян испытывают тревогу различной степени выраженности. Лучше всего с тревогой и стрессом справляется молодежь в возрасте 18-24 лет, мужского пола (41%), без высшего образования (33%). 30% опрошенных заявили, что в настоящее время способны удерживать свое эмоциональное равновесие, 48% самостоятельно находят способы нейтрализации тревоги, стресса и поддержания психического здоровья [2].

По определению ВОЗ, «психическое здоровье – это состояние психического благополучия, которое позволяет людям справляться со стрессовыми ситуациями в жизни, реализовывать свой потенциал, успешно учиться и работать, а также вносить вклад в жизнь общества» [6]. Состояние психического здоровья складывается из ряда биологических, психологических, социальных, духовно-нравственных детерминант. Их комплексное воздействие и взаимовлияние могут рассматриваться в отрицательном аспекте (например, сочетание неблагоприятных факторов окружающей среды – потеря работы и возникшие, как

следствие, проблемы в отношениях, на фоне нестабильной экономической ситуации в выбранной сфере деятельности у индивида с генетически обусловленной патологией нейромедиаторных систем мозга или нарушением работы генов транспортеров серотонина, норадреналина, дофамина), так и в положительном ключе (наличие у индивида собственных стратегий совладания со стрессовыми факторами с учетом его биологических и возрастных возможностей, условий социального окружения, личностных установок и нравственных ценностей).

Стратегии совладания (копинг-стратегии) представляют собой мыслительные, эмоциональные, поведенческие активности человека, которые способствуют его успешной и легкой интеграции в изменившуюся под влиянием стрессовых факторов действительность и оптимальной адаптации к неожиданным жизненным трудностям. Так, механизмы успешного совладания со стрессом и адаптивная мобилизация на фоне психоэмоциональной нагрузки реализуются посредством спортивных занятий, оздоровительной деятельности, с использованием медитаций, ресурсных настроев, средств музыкального воздействия и иных приемов самопомощи, погружением в хобби, творчество, волонтерскую работу.

Понятие копинг – стратегий (coping) как механизмов совладания со стрессом введено в научную среду Р. Лазарусом. Изначально копинги разделялись на проблемно-направленные (ориентированные на изменение когнитивного восприятия проблемной ситуации и поиска оптимального решения путем перестраивания своих отношений со средой) и эмоционально-направленные (призванные смягчить стрессорное воздействие на личность посредством изменения ее собственных мыслей и действий). По мнению Есетовой А.Е., актуальным остается ситуационный подход к преодолению стресса – копинги способны нивелировать и даже упразднить негативные воздействия жизненных трудностей, причем проблемно-направленные копинги срабатывают в контролируемых ситуациях, а в неконтролируемых продуктивнее влияние эмоционально-направленных копингов (прежде всего – принятия) [3].

Нам представляется актуальным и востребованным изучение возможностей молодежи справляться со стрессовыми факторами и особенностей использования ими копинг-стратегий, как элементов саморегуляции в состояниях психоэмоциональной нагрузки.

Цель статьи.

Целью данной работы стало изучение особенностей копинг-механизмов, как стратегий совладания со стрессом, у лиц от 18 до 25 лет, у которых отмечалась повышенная психоэмоциональная и стрессовая нагрузка, обусловленная интенсивной учебной деятельностью в ВУЗе, но которые не обращались за медицинской и психологической помощью, считая себя психически здоровыми. Для достижения поставленной цели было предпринято анонимное тестирование студентов с использованием методики для диагностики состояния стресса Кристана Шрайнера и методики для психологической диагностики копинг-механизмов по Э. Хайме (тест E. Heim).

Методика для диагностики состояния стресса, разработанная К. Шрайнером в 1993 году, представляет собой опросник из 9 закрытых вопросов и используется для скрининга эмоциональной устойчивости в стрессовых ситуациях [1]. В рамках методики Э. Хайма, разработанной в 1988 году и адаптированной в России под руководством профессора Л. И. Вассермана, в лаборатории клинической психологии Психоневрологического института им. В. М. Бехтерева, описаны 26 вариантов ситуационно-обусловленных совладающих механизмов, соотнесенных с тремя базовыми сферами психической активности (когнитивной, эмоциональной и поведенческой), изучение которых позволяет оценить адаптивность, относительную адаптивность и неадаптивность копинг-поведения. [4]. Противопоказанием для использования данной методики является только психотическое состояние пациента. Сфера ее применения включает и медицинскую практику (в психотерапевтической работе с пациентами с пограничными нервно-психическими и стрессовыми расстройствами) и психологическую работу с населением по психопрофилактике неадаптивных форм копинга.

Изложение основного материала исследования.

В исследовании приняли участие 38 человек (21 юноша и 17 девушек). Распределение тестируемых по возрасту было следующим: от 18 до 20 лет – 23 (60%); от 21 до 25 лет – 15 (40%) человек.

По методике для диагностики состояния стресса К. Шрайнера были получены следующие результаты:

- у 25 (65,8%) опрошенных сумма набранных баллов соответствовала диапазону 0-4 балла. Их способность справляться со стрессом и саморегуляция эмоционального состояния характеризовались как высокие, наряду с отсутствием самообвинения и раздражительности в адрес других;

- у 12 (31,6%) человек сумма набранных баллов определялась в диапазоне 5-7. Их способность справляться со стрессовыми ситуациями и уровень самообладания недостаточно высоки; им свойственна импульсивность в принятии решений в стрессовых ситуациях и в эмоциональных реакциях на происходящее. И когнитивно-поведенческий, и эмоциональный профиль реагирования на стресс у студентов с данным количеством баллов не свидетельствовал о достаточной адаптивности;

- у 1 (2,6%) студента сумма набранных баллов отмечалась в диапазоне 8-9. Механизмы саморегуляции характеризовались истощением, самоконтроль над эмоциями и поведением признан недостаточным и требовал коррекционных усилий по развитию и оптимизации регуляторных механизмов совладания со стрессом и психоэмоциональными перегрузками.

Таким образом, у большинства студентов (65,8%) отмечался достаточно высокий уровень самоконтроля над психоэмоциональным состоянием и поведением, что позволяло им адекватно воспринимать стрессовые факторы и реагировать на стрессорные нагрузки.

Следующим этапом стало исследование копинг-механизмов у изучаемой группы, которое позволило проанализировать стратегии совладания и варианты, используемые ими в стрессовых ситуациях.

Когнитивные копинг-механизмы представляют собой размышления и когнитивные схемы, применяемые личностью для совладания со стрессом или с трудной жизненной ситуацией. Адаптивные когнитивные копинг-стратегии, направленные на анализ возникших проблем и поиск оптимальных решений с опорой на осознание личностной ценности, наблюдались у 13 (34,2%) опрошенных: преобладал проблемный анализ, как механизм обдумывания проблемы, поиск причинно-следственных связей и вариантов решения (у 9 (23,7%)); стратегия сохранения самообладания, проявляющаяся когнитивным контролем над происходящим и стремлением не показывать свои проблемы другим, выявлена у 3 (7,9%); установка собственной ценности – как принятие права на ошибку, на слабость, на неспособность быстро справиться с возникшей проблемой обнаружена у 1 (2,6%).

Относительно адаптивные когнитивные копинг-стратегии выявлены у 14 (36,8%) человек. Из них наибольшее число исследуемых (6 (15,8%)) выбрало в качестве механизма совладания придачу смысла происходящему (например, отношение к трудностям, к болезни, как к испытанию, посланному судьбой, призванному воспитать волю, стойкость духа, умение противостоять трудностям); религиозность, как понимание происходящего в ключе собственных религиозных убеждений, выбрали 4 (10,5%), и относительность, как совладающий механизм, базирующийся на сравнении своего состояния с состояниями и трудностями других, определялся у 4 (10,5%) тестируемых.

Неадаптивные когнитивные копинги, проявляющиеся пассивными формами активности в сочетании с низкой самооценкой и неверием в собственные возможности преодоления трудностей, обнаружены у 11 (29%) студентов. Чаще всего определялась диссимуляция (у 7 (18,4%)), как стратегия недостаточного понимания серьезности происходящих событий, трудностей, расстройств здоровья или легковесного к ним отношения; у 2 (5,3%) определялась растерянность, как переживание безвыходности и неспособности спланировать шаги для преодоления проблемы; смирение, как принятие случившегося как данности, на которую нельзя повлиять, определялось у 2 (5,3%).

Таким образом, результаты в отношении трех вариантов адаптивности когнитивных совладающих стратегий распределились относительно равномерно. Обращает внимание, что адаптивные стратегии, позволяющие активно формировать программу совладания со стрессом, выбрали 34,2 % опрошенных. Остальные (65,8%) выбрали отказ от преодоления трудностей или трансформацию смысла происходящего в привычную для себя плоскость восприятия проблем, не требующих решения, или в сферу, в которой активность в преодолении сложностей признается бессмысленной или контрпродуктивной.

Эмоциональные копинг-стратегии представляют собой эмоциональные реакции на происходящее, на стресс, которые позволяют личности функционировать в изменившихся условиях жизнедеятельности без существенного ухудшения собственного психоэмоционального состояния или с применением отработанных ранее эмоциональных паттернов реагирования.

Адаптивные эмоциональные копинги, обусловленные активной жизненной позицией, нежеланием мириться с возникшими трудностями и уверенностью в преодолении проблем, выявлены у 20 (52,6%) опрошенных: в большинстве случаев (16 (42,1%)) преобладал оптимизм, как стратегия, подразумевающая убежденность в оптимальном исходе проблемы; у 4 (10,5%) определялся протест, как стратегия переживания «несмирения» с происходящим, желания активно его изменить и противостоять жизненным трудностям и стрессовым факторам.

Относительно адаптивные эмоциональные копинг-стратегии, направленные на избавление от возникшего психоэмоционального напряжения или на делегирование ответственности за принятие решения другому, наблюдались у 3 (7,9%) человек; из них 2 (5,3%) выбрали в качестве механизма совладания эмоциональную разрядку, как возможность эмоционального отреагирования происходящих событий посредством привычных проявлений чувств (плач, крик); 1 (2,6%) выбрал пассивную кооперацию – стратегию, позволяющую опираться на сотрудничество с теми, кому можно доверять, исходя из их профессиональных или личностных качеств.

Неадаптивные эмоциональные стратегии, понимаемые как подавленное, не нашедшее выхода эмоциональное напряжение (злость, раздражение) наряду с самообвинением, обнаружены у 15 (39,5%) опрошенных. Доминировала стратегия подавления эмоций (у 11 (28,9%)), которая подразумевает подавление возникающих чувств, адекватно отражающих состояние человека в стрессе, запрет на проявление слабости, плача, агрессии, обиды. У 4 (10,5%) студентов выявлена стратегия самообвинения, как устойчивое принятие себя в качестве источника или катализатора возникших проблем.

В процессе исследования было выявлено, что большинство опрошенных (52,6%) применяли адаптивные и относительно адаптивные (7,9%) эмоциональные копинги, позволяющие справляться с эмоциями и регулировать свое психоэмоциональное состояние при стрессах. Однако свыше трети опрошенных (39,5%) используют неадаптивные стратегии совладания, которые могут деструктивно отражаться на их состоянии психического здоровья.

Поведенческие копинг-стратегии обусловлены умением трансформировать собственное поведение в соответствии с изменяющимися событиями и стрессовыми ситуациями в повседневной жизни для преодоления возникших проблем.

Адаптивные поведенческие копинги, позволяющие опираться на сотрудничество с другими и активно предлагать свою помощь окружающим в решении проблем, выбрали 12 (31,6%) человек. Из них у 7 (18,4%) выбор пал на альтруизм, как на стратегию совладания со стрессом, подразумевающую активную помощь другим вместо концентрации на собственных проблемах с приоритетностью их разрешения любой ценой. 3 (7,9%) человека использовали обращение к другим и поиск эмоциональной поддержки с целью найти помощь и понимание; 2 (5,3%) человека выбрали в качестве совладающего механизма сотрудничество.

Относительно адаптивные поведенческие копинги, которые подразумевают возможность временного отстранения от решения проблем с помощью приемлемых для личности средств и способов, отмечались у 13 (34,2%) студентов. Преобладала стратегия

отвлечения (9 (23,7%)), при которой уход от проблемы, от стрессовой реальности достигался погружением в иную деятельность (в работу, учебу); 4 (10,5%) человека использовали компенсацию, как механизм совладания через получение приятных для себя бонусов взамен появившейся проблеме.

Неадаптивные поведенческие копинги, способствующие формированию избегающего типа активности и поведения, позволяющего уклониться от решения проблемы, выбрали 13 (34,2%) студентов. У 8 (21 %) отмечалась стратегия отступления – замыкание на себе, оставление проблемы «за кругом» своих размышлений и своей повседневной жизни. У 5 (13,2%) – стратегия активного избегания, как стремление активно уклоняться от решения проблемы.

Обращает внимание, что среди выбранных поведенческих копингов значительная доля (68,4%) отведена относительно адаптивным и неадаптивным вариантам, тогда, как адаптивные поведенческие стратегии, позволяющие успешно совладать со стрессом, использовала лишь треть опрошенных (32,6%).

Выводы.

Полученные нами результаты тестирования выявили достаточно высокую стрессоустойчивость у 65,8% студентов из числа изучаемого контингента. У трети тестируемых определялся недостаточный самоконтроль над психоэмоциональным состоянием и поведением в стрессовых ситуациях, что влияло на совладание со стрессовыми нагрузками.

Изучение копинг-механизмов у исследуемой группы продемонстрировало вариативность и в специфике совладающих стратегий, и в степени их адаптивности.

Когнитивные копинг-стратегии, предусматривающие пассивное отношение к преодолению проблем, выбрали 65,8% студентов, а активную позицию через осмысление причинно-следственной связи возникшей проблемы и оценки своих возможностей с опорой на прежний опыт – 34,2 % студентов.

60,5% опрошенных использовали адаптивные и относительно адаптивные эмоциональные стратегии, но 39,5% студентов применяли неадаптивные способы совладания, что может негативно влиять на их способность справляться со стрессом в дальнейшем.

Среди поведенческих копингов адаптивные стратегии, позволяющие эффективно действовать в ситуации стресса, отмечались у 32,6% студентов, тогда, как 68,4% применяли в стрессовых ситуациях варианты копинга, ориентированные на уклонение от решения проблем и от принятия ответственности за свои действия или стратегии, направленные на игнорирование стресса с целью «легитимизации» своего бездействия.

Таким образом, изучение результатов тестирования группы студентов, не имеющих диагностированных психических нарушений и функционирующих на фоне высокой стрессовой нагрузки, обусловленной учебной деятельностью, демонстрирует высокую стрессоустойчивость у большинства из них, достигаемую за счет привычных копинг-механизмов, являющихся зачастую относительно адаптивными или неадаптивными.

Возможно, обнаруженные способы контроля над стрессом, выражающиеся в высокой стрессоустойчивости, в большинстве случаев достигаются как за счет внутренних ресурсов и здоровья личности, так и за счет незначительного деструктивного потенциала стрессовых событий, с которыми персоне пришлось столкнуться. В случае изменения профиля стресса в сторону его высокой личной значимости для индивида, его большей разрушительной активности в отношении привычных условий существования, обнаруженные неадаптивные и относительно адаптивные копинг-стратегии могут оказаться неэффективными в преодолении возникших трудностей. Поэтому, считаем важным проведение психообразовательных и психопрофилактических мероприятий (в том числе – в групповом формате), которые позволят познакомить студентов с вариантами используемых ими стратегий в стрессовых ситуациях и осознанно прийти к выбору иной, более адаптивной стратегии, которая будет им лично близка, когнитивно понятна и поведенчески выполнима.

Литература

1. Водопьянова Н. Е., Стресс менеджмент. Издательство Юрайт, 2018. – 283с.
2. Две трети россиян испытывают тревогу из-за сложившейся социально-экономической ситуации. Аналитика НАФИ от 16. 03. 2022 (<https://nafi.ru/analytics/dve-treti-rossiyan-ispytyvayut-trevogu-iz-za-slozhivsheysya-sotsialno-ekonomicheskoy-situatsii> (дата обращения: 25.07.2022))
3. Есетова А. Е., Мун М. В. Особенности эмоционально-направленных копинг-стратегий // Научный журнал. 2020. №5 (50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-emotsionalno-napravlennyh-koping-strategiy> (дата обращения: 25.07.2022).
4. Набиуллина Р.Р., Тухтарова И.В. Механизмы психологической защиты и совладания со стрессом (определение, структура, функции, виды, психотерапевтическая коррекция). Учебное пособие. Казань, Изд-во ИП Тухтаров В.Н. – 2003. – 100 с.
5. На фоне пандемии COVID-19 во всем мире распространенность тревожных расстройств и депрессии выросла на 25%. Пресс-релиз ВОЗ от 02. 03. 2022. (<https://www.who.int/ru/news/item/02-03-2022-covid-19-pandemic-triggers-25-increase-in-prevalence-of-anxiety-and-depression-worldwide> (дата обращения: 25.07.2022)).
6. Усиление мер в области охраны психического здоровья. Пресс-релиз ВОЗ от 17. 06. 2022 г. (<https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response> (дата обращения: 25.07.2022)).

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Бубнова Александра Харлампиевна,
методист отдела практической психологии и социальной работы
ГБОУ «Донецкий республиканский учебно-методический
центр психологической службы системы образования»,
г. Донецк, Донецкая Народная Республика;

Лобанова Татьяна Анатольевна,
заместитель директора ГБОУ «Донецкий республиканский
учебно-методический центр психологической службы системы образования»,
г. Донецк, Донецкая Народная Республика

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья. Освещены основные проблемы в работе по социализации детей данной категории. Акцентировано внимание на комплексном и командном подходе при социализации детей-инвалидов. Представлен алгоритм работы специалистов ГБОУ «Донецкий республиканский учебно-методический центр психологической службы системы образования» по психолого-педагогическому сопровождению процесса социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: социализация, социальная адаптация, ребенок с ОВЗ, психолого-педагогическое сопровождение, интеграция.

Annotation. The article deals with the issues of social adaptation of children with disabilities. The main problems in the work on the socialization of children of this category are highlighted. Attention is focused on a comprehensive and team approach to the socialization of disabled children. The algorithm of work of specialists of the Donetsk Republican Educational and Methodological Center of the Psychological Service of the education system on psychological and pedagogical support of the process of socialization of children with disabilities is presented.

Keywords: socialization, social adaptation, a child with disabilities, psychological and pedagogical support, integration.

Постановка проблемы.

Основной целью образования и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) является их социализация в широком смысле этого понятия. Сложность установления полноценной связи с миром в силу имеющихся нарушений психофизического развития, ограниченный круг общения с другими – сверстниками и взрослыми, недоступность ряда культурных ценностей негативным образом влияют на ее успешность. Поэтому актуальным становится поиск моделей, интерактивных форм и методов работы педагогов-психологов по активному включению детей с ограниченными возможностями здоровья в социум и адаптации к среде, в которой живет ребенок.

Цель статьи. Осветить актуальные вопросы в работе педагогов-психологов по социальной адаптации детей с ОВЗ в Донецкой Народной Республике (далее ДНР) на примере деятельности специалистов ГБОУ «Донецкий республиканский учебно-методический центр психологической службы системы образования»

Изложение основного материала.

На сегодня остаются актуальными проблемы образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Мнения по поводу, где лучше обучаться ребенку с ОВЗ расходятся. Специальные школы-интернаты на современном этапе «признаются сегрегационными, что носит дискриминационный характер и выражает «навешивание социального ярлыка» [5]. Активно внедряется инклюзивная модель образования, реализующая ту или иную степень интеграции в образовательное пространство. Гуманизация системы образования, государственные

проекты по активному включению детей с ОВЗ, детей-инвалидов в общественную жизнь нацелены на решение главной проблемы – социальной адаптации ребенка с ОВЗ в социум. Над ее решением работает команда специалистов, в которой педагогам-психологам отводится существенная роль. Целью психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в процессе обучения является создание и поддержание психологически комфортной и безопасной образовательной среды, содействующей наиболее полному развитию их личностного потенциала с приоритетностью подготовки к полноценной жизни в обществе.

Прежде чем перейти к освещению актуальных вопросов социализации стоит определить основные понятия.

К обучающимся с ОВЗ согласно статье 2 п.20 Закона об образовании ДНР относятся физические лица, имеющие недостатки в физическом и (или) психическом развитии, подтвержденные надлежащим образом медико-социальной экспертной комиссией и (или) психолого-медико-педагогической комиссией (далее ПМПК) и препятствующие получению образования без создания специальных условий [2].

Различают следующие категории обучающихся с нарушениями в развитии:

- дети с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие);
- дети с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие);
- дети с нарушениями речи;
- дети с задержкой психического развития;
- дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата;
- дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы;
- дети с РАС;
- дети с органическими нарушениями;
- дети со сложной структурой дефекта;
- дети с нарушением поведенческой сферы;
- дети с нарушениями интеллекта (с легкой/умеренной/тяжелой/глубокой умственной отсталостью);
- дети-инвалиды с нормой интеллекта, которые по состоянию здоровья не могут посещать общеобразовательные организации (решение ВКК, МСЭК).

Социализация – это процесс становления личности, ее обучения, воспитания и усвоения социальных норм, ценностей, установок, образцов поведения, присущих данному обществу [1, с. 471].

Одной из сторон социализации является социальная адаптация, которая представляет собой процесс приспособления человека к меняющейся социальной среде посредством различных социальных средств.

Сам процесс социальной адаптации можно представить в виде последовательных этапов: усвоение устойчивых свойств новой социальной среды, норм и правил общества, в котором развивается ребенок с ОВЗ и принятие ценностей социального окружения. Как следствие «происходят определенные изменения личности, позволяющие ей отождествлять себя с носителями ценностных ориентаций данного социума» [4, с. 363].

Ребенок социально адаптировался, если он адекватно воспринимает окружающую действительность и самого себя, имеет положительную самооценку; способен к самообслуживанию и проявляет навыки самоорганизации; способен общаться с окружающими и выстраивать эффективные коммуникации, а также, что немаловажно, способен менять свое поведение в соответствии с ролевыми ожиданиями. Именно общение и налаживание конструктивных отношений с другими, самостоятельность в быту, активность в профессиональном самоопределении выступают основными критериями и проявлениями социальной адаптации.

В связи с вышеизложенным можно выделить следующие актуальные вопросы в работе по социализации детей с ОВЗ.

1. Личностные реакции детей с ОВЗ на наличие дефекта развития?

У детей с ОВЗ социально-психологическая адаптация протекает сложнее, чем у нормотипичных сверстников. Сам дефект развития становится препятствием для социальной адаптации, если у ребенка отсутствует речь или имеются трудности в ее понимании, нарушены слух или зрение, восприятие или есть ограничения в передвижении. Данные отклонения в развитии опосредуют вторичные и третичные нарушения, с которыми работают на практике педагоги-психологи. Эти последствия имеют обратимый характер. На это указывали в своих экспериментальных исследованиях ряд ученых (Л.С. Выготский, П.П. Блонский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.Р. Лурия, Ж. Пиаже, Д.Б. Эльконин, В.И. Селиванов, П.М. Якобсон и др.), которые утверждали, что развитие как нормального, так и аномального ребенка подчиняется общим законам формирования психики и личности человека в онтогенезе. Раннее начало коррекционно-развивающей работы способствует минимизации последствий первичного дефекта. Особое место занимает работа по коррекции личностной реакции ребенка на имеющийся дефект, развитие навыков постановки и достижения целей, умения адекватно реагировать на происходящие в его жизни события.

2. Отсутствие слаженности работы в команде специалистов.

Командный подход к решению проблем ребенка с ОВЗ и индивидуализация обучения являются одними из основополагающих условий, принципов сопровождения.

Команда специалистов представлена медицинскими, педагогическими, социальными работниками. При этом активную роль играют родители. Психолого-педагогический консилиум, целью которого является выработка согласованных решений по определению образовательного коррекционно-развивающего маршрута, оценка результатов проведенной работы, состояния ребенка с ОВЗ и изменения индивидуальной программы развития представляет, собой систему взаимодействия всех его участников. На сегодня не во всех школах ДНР организована данная форма работы. Чаще педагог-психолог сам решает возникающие проблемы с классным руководителем, отдельными педагогами или родителями. Организуются своего рода подсистемы «педагог-психолог-другие специалисты», «педагог-психолог-родители», «педагог-психолог-ребенок», а также «семья-ребенок», «ребенок-ребенок», в рамках каждой из которых решаются свои задачи. Специалистам психологической службы образовательных учреждений важно обращать внимание на взаимную направленность, получение ими обратной связи от каждого участника входе работы. Её эффективность будет зависеть от того, на сколько в каждой подсистеме, согласно концепции совместной продуктивной деятельности, созданной В.Я. Ляудис, будет создаваться творческая деятельность, «активизирующая способность взрослых и детей к взаимной поддержке, усиливающая работу всей системы в целом» по развитию личности ребенка с ОВЗ и улучшению его социальной адаптации [3, с. 53].

3. Низкая психологическая компетентность родителей, мотивация к совместной деятельности.

Только при тесном сотрудничестве с родителями специалисты могут решать многие актуальные вопросы социализации ребенка. Не всегда родители демонстрируют ответственное поведение в этом вопросе. Многие родители связывают социализацию с обучением вместе с нормотипичными детьми в массовой школе, даже вопреки рекомендациям ПМПК. Результат получается обратным. Ребенок в силу имеющихся дефектов не усваивает учебную программу по предметам, имеет низкий социальный статус в классном коллективе. Это негативно влияет на его отношение к сверстникам, усугубляет социальную изолированность. Особенно остро эта проблема стоит у детей с нарушениями интеллектуального развития. Родители усиливают нагрузку, чтобы ребенок выровнялся со сверстниками, нагружают дополнительными занятиями. При этом формированию социальных навыков уделяют меньше внимания. Это снижает мотивацию обучения, приводит к нервно-психическим срывам. Просветительская и консультативная деятельность по разъяснению последствий таких необдуманных решений, важности, прежде всего, физического развития, коммуникативных навыков, социально-бытовой ориентировки, как правило, помогает решить данную проблему.

4. Низкая самооценка ребенка с ОВЗ.

Многие дети с нарушениями психофизического развития уже с детства сталкиваются с негативной оценкой себя в обществе, относят себя к группе не вполне полноценных людей. Это приводит к повышению уровня тревоги, неуверенности в коммуникациях. Поэтому работа специалистов по повышению самооценки, развитию рефлексивных навыков для осознания своих реальных возможностей и трудностей, уверенности и эмоциональной устойчивости в социальных контактах будут способствовать социализации в целом.

Способствуют снижению самооценки, инвалидизации детей с ОВЗ и сами родители, выполняя за них многоую работу, не веря в возможности своего ребенка. Многие стыдятся имеющихся дефектов развития, изолируют от общения с другими детьми, взрослыми. В этом случае необходима планомерная консультативная и просветительская работа, направленная на осознание целесообразности расширения социальной среды, вовлечение детей в кружки, секции по интересам. Это будет способствовать развитию личностных качеств, умений и навыков, создавать ситуации успеха в коммуникациях.

5. Низкий уровень толерантности по отношению к детям с ОВЗ, детям-инвалидам.

В основе негативного отношения к детям с ОВЗ лежат социальные стереотипы восприятия инвалидности как феномена. За дефектом многие дети и взрослые не видят индивидуальных положительных качеств, не признают их социально значимыми. Отсутствие доброжелательного, поддерживающего и сочувствующего отношения, а также низкая самооценка детей с ОВЗ приводит к усилению социальной изолированности последних.

Сформировать толерантное отношение к детям-инвалидам невозможно без примеров такового со стороны взрослых – родителей нормотипичных детей и особенно педагогов. Подавая пример безоценочного отношения, они делают доступным для ребенка с ОВЗ образовательное пространство в широком его понимании.

Совместная работа педагогов-психологов с педагогическим коллективом, родителями способствует формированию нравственно здоровой среды, в которой дети с ОВЗ наряду с другими детьми смогут раскрыться, чувствовать себя комфортно и развивать свои способности, что, безусловно, повысит их социальный статус.

6. Личностные особенности детей с ОВЗ.

На качество и эффективность процесса социализации влияет низкий социальный статус ребенка с ОВЗ в группе детей. Стоит отметить, что решить проблему только формированием толерантного отношения невозможно. Многие дети с ОВЗ имеют такие личностные особенности как вспыльчивость, низкий уровень самоконтроля, агрессивность, которые создают конфликтные ситуации. Снижение требований приводит к формированию иждивенческих, манипулятивных форм поведения, социальной безответственности, ложной Я-концепции, неадекватно завышенному уровню притязаний. Препятствуют развитию социально значимых качеств – взаимоподдержки, эмпатии, доброты и др. Необходима работа по активному вовлечению ребенка с ОВЗ в социально значимую деятельность класса и школы, развитию личности самого ребенка с ОВЗ, его духовно-нравственной, мотивационной сферы, направленной на усвоение культурных ценностей и нравственных смыслов.

7. Особенности профориентационной работы с детьми с ОВЗ. Адаптация к профессии.

Профессиональное самоопределение является одной из сторон социализации личности. Педагоги-психологи оказывают помощь в профессиональном самоопределении, проводят активную работу по профориентации детей с ОВЗ и детей-инвалидов. Сложность заключается в не критичности многих детей с ОВЗ к выбору будущей специальности, неспособности адекватно оценить свои возможности. Специалисты проводят достаточную работу в этом направлении. Профориентационная деятельность тесно сопряжена с развитием навыков самообслуживания, элементарных трудовых навыков (уход за жилищем с использованием различных орудий труда, бытовой техники), планирования, самостоятельности, деловитости, ответственности, инициативности.

Психологическая служба системы образования Донецкой Народной Республики является важной составляющей частью системы охраны психологического здоровья детей и учащейся молодежи, которая обеспечивает психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса.

ГБОУ «Донецкий республиканский учебно-методический центр психологической службы системы образования» (далее – Центр) является единственным центром, который обеспечивает организационно-методическое сопровождение и управление психологической службой системы образования, территориальных психолого-медико-педагогических комиссий/консультаций, логопедической службы на всей территории Донецкой Народной Республики. В составе Центра функционируют пять отделов, одним из которых является отдел консультирования, развития и коррекции (далее – отдел КРК).

Педагоги-психологи, учителя-логопеды, учителя-дефектологи и учитель начальных классов отдела КРК имеют успешный опыт работы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, которые в силу особенностей развития испытывают затруднения при интеграции в общеобразовательную и социальную среду.

Специалистами разработан успешно зарекомендовавший себя алгоритм психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ.

1. Углублённая психодиагностика отклонений в психофизическом развитии детей с ОВЗ. Цель – изучение особенностей психофизического развития и учебно-познавательной деятельности детей с целью определения и оценки ситуации развития, ограничений и ресурсов, выявления причин возникших трудностей и разработки индивидуальной коррекционно-развивающей программы.

2. Консультационная и просветительская работа с родителями детей с ОВЗ. Цель – формирование позитивного мышления, помогающие родителям преодолевать травмирующие ситуации, связанные с имеющимися проблемами, углубление знаний в области психического развития ребенка, обучение навыкам эффективного взаимодействия с ним.

В связи с переходом на дистанционное обучение по причинам ковидных ограничений и обострения боевых действий в Республике к традиционной тематике запросов (развитие познавательной сферы, расстройство эмоционально-волевой сферы, выбор стратегии воспитания ребенка, формирование благоприятного климата в семье, страх ответственности и т.д.) добавились такие актуальные вопросы: снижение адаптивных способностей, адаптация детей к новым условиям дистанционного обучения, повышение мотивации детей к школьному обучению в дистанционном режиме, организация досуга и поддержка активности детей дома и т.д.

Помимо консультаций активно проводятся совместные практические занятия «родитель-ребенок», где родители учатся не только содержательному взаимодействию со своим ребёнком, но и осваивают продуктивные методы и формы общения с ним.

Содержание и количество встреч зависит от степени нарушений развития ребенка, жизненной ситуации семьи и результатов проводимой работы. Однако, чем раньше родители осознают, примут проблему своих детей и начнут работу по ее преодолению, тем выше шанс на успешную социальную адаптацию ребёнка.

3. Коррекционно-развивающие занятия с детьми с ОВЗ. Цель – преодоление трудностей в обучении, адаптации, социализации; развитие учебных навыков и личностных качеств, укрепление адаптивных ресурсов.

Специалистами отдела применяются различные формы проведения занятий. Кроме индивидуальной формы работы, которая является основной, внедрены бинарные занятия, работа в мини-группах и групповая работа.

В подготовке и проведении бинарных занятий участвуют два педагога разной специализации, например, педагог-психолог и учитель-логопед или педагог-психолог и учитель-дефектолог. Уникальность данной формы работы является то, что один из педагогов (поочередно) как бы сливается с ребенком, применяя методы «рука в руке», «моя рука – продолжение твоей руки», «обхват» и т.д., взаимодействуя от имени ребенка с другим педагогом. Целью таких

занятий является выстраивание диалога с детьми с невербальными формами общения и автоматизация выработанных коммуникативных навыков, что является необходимым условием их социализации.

Зачастую специалисты КРК после проведенного цикла индивидуальных коррекционно-развивающих занятий рекомендуют родителям включение ребенка с ОВЗ в групповую форму работы. Именно групповая работа позволяет максимально обеспечить формирование у детей представления о нормах и правилах социального взаимодействия и в игровой форме воссоздать различные виды социальных отношений, расширить знания и представления об эмоциях, чувствах и эмпатии, развить уверенность, самоконтроль и саморегуляцию, сформировать умение находить конструктивные способы выхода из сложившейся ситуации и др.

Работа проводится как в мини-группах (2-3 ребенка с ОВЗ), так и в группах 6-8 человек – в зависимости от личностных особенностей детей. Групповые занятия организуются для двух возрастных категорий: 7-12 лет и 12-17 лет. Эта форма занятий направлена на формирование коммуникативных навыков и развитие социального взаимодействия у детей с нарушением эмоционально-волевой сферы. Обязательным условием при комплектовании данных групп является учет потенциальных возможностей, характерологических особенностей детей и обязательные предварительные индивидуальные занятия с каждым ребенком. Групповая форма занятия позволяет детям на практике закрепить навыки и умения взаимодействия с социумом и окружающей действительностью. С целью расширения кругозора и выработки норм и правил поведения в заданной ситуации, в групповой работе с детьми применяются не только различные формы организации занятий. Это занятие-экскурсия, занятие-дискуссия, квесты и др.

Специалисты применяют широкий спектр методов работы с детьми: телесно-ориентированные игры, упражнения на снятие психоэмоционального напряжения, методы релаксации и арт-терапевтические методы: сказкотерапия, песочная терапия, ландшафтная терапия, фильм терапия и др., направленные на стабилизацию эмоционального состояния, проживание негативных состояний, снятие мышечного напряжения, релаксацию.

4. Информационно-просветительская работа по психолого-педагогическому сопровождению детей с ОВЗ. Цель – оказание помощи специалистам системы образования и другим заинтересованным лицам по вопросам обучения детей с ОВЗ с учётом их индивидуальных особенностей развития; формирование толерантного отношения в учебном коллективе.

Повышение психолого-педагогической компетентности осуществляется путем проведения тематических консультаций, практических семинаров, выступлений на педагогических советах, родительских собраниях и т.д.

Специалисты отдела КРК с целью обобщения и распространения своего опыта, повышения профессионального уровня специалистов психологической службы и педагогов активно размещают информационно-просветительские материалы на странице сетевого издания «Методический вестник психологической службы (страница Центра «ВКонтакте»», а также ведут научно-публицистическую деятельность. Только за 2021-2022 учебный год подготовлены 11 статей, которые отражают актуальные проблемы современного образования и социальной адаптации детей с ОВЗ.

Таким образом, внедряемые специалистами Центра инновационные технологии и творческий подход в организации групповых занятий с детьми с ограниченными возможностями здоровья, способствуют эффективному интегрированию детей в образовательную среду, социальной адаптации к новым социальным взаимоотношениям.

Выводы.

Основной целью работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья по социальной адаптации является подготовка их к активному участию в жизни общества. Эффективность работы зависит от многих факторов, среди которых качество и степень выраженности дефекта развития, личностные особенности и степень включенности во взаимоотношения с другими детьми, наличие комфортной психологической и развивающей среды. Основным

условием и механизмом является совместное продуктивное и творческое взаимодействие ребенка с ОВЗ и взрослого (команды специалистов) при активном участии родителей по усвоению социального опыта, культурно-ценностных смыслов, будь это предметно-практическая или учебная деятельность, занятия в секциях или кружках по дополнительному образованию.

Литература

1. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – СПб., Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.
2. «Закон об образовании» Донецкой Народной Республики, с изменениями, принятый Постановлением Народного Совета от 04.03.2016 № 111-ИНС.
3. Ляудис В.Я. Методика преподавания психологии: Учебное пособие. 3-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во УРАО, 2000. – 128 с.
4. Позднякова Л.В. Социальная адаптация как стадия социализации личности//социально-экономические явления и процессы. – 2011. – № 5-6.
5. Садыкова З.Р. Проблемы социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. ФГБОУ ВПО Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова// Материалы VI Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум», 2014г., URL:<https://scienceforum.ru/2014/article/2014001453>

**ПРОФИЛАКТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ И КОГНИТИВНЫХ НАРУШЕНИЙ
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА
ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ**

Валиуллина Гульнара Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры клинической психологии и психологии личности
Института психологии и образования,
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
г. Казань;

Ким Натали Вячеславовна,

студентка 5 курса профиля (специализации)
«Клинико-психологическая помощь ребенку и семье»
по кафедре Клинической психологии и психологии личности
Института психологии и образования,
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
г. Казань

Аннотация. Статья посвящена особенностям психопрофилактической работы эмоциональных и когнитивных нарушений у младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (далее СДВГ). Описаны рекомендации по психологическому сопровождению и примеры методов для развития дефицитарного функционирования. Кроме того, освещается ряд важных аспектов, таких как работа с родителями детей с СДВГ и рекомендации для учителей.

Ключевые слова: синдром дефицита внимания и гиперактивность (СДВГ), младший школьный возраст, профилактика, коррекция, нарушение.

Annotation. The article is devoted to the peculiarities of psychoprophylactic work of emotional and cognitive disorders in younger schoolchildren with ADHD. Recommendations on psychological and pedagogical support and examples of methods for the development of deficit functioning are also presented. In addition, a number of important aspects are highlighted, such as working with parents of children with ADHD and support for teachers.

Keywords: attention deficit hyperactivity disorder (ADHD), primary school age, prevention, correction, disorder.

Постановка проблемы.

Возникновение симптомов синдрома дефицита внимания и гиперактивности обычно относится к младшему школьному возрасту в связи с дефицитом неспецифической активации (ее обеспечивают стволые структуры мозга, ретикулярная формация) и незрелости фронтоталамической системы [1, с. 204]. Социальная значимость проблемы устанавливается тем, что в пубертатный период у данной группы пациентов может наблюдаться нарастание нарушений поведения. Подростки с СДВГ входят в группу риска по совершению антисоциальных действий и правонарушений [1, с. 204]. Основные проблемы, с которыми ребенок может столкнуться при нарушении внимания и поведения: повышенная отвлекаемость и неспособность к учебной или другим видам деятельности, эмоциональная неустойчивость, агрессивность, трудности взаимопонимания в семье, нарушение социализации.

Профилактические мероприятия, направленные на предупреждение данного заболевания, активно изучаются в последние годы. Однако теоретические и методологические аспекты психологической профилактики и коррекции разработаны недостаточно, остаются фрагментарными и противоречивыми.

Практическая значимость данного исследования состоит в том, что результаты работы могут быть использованы школьными психологами, учителями начальных классов в своевременной диагностике и коррекции нарушений внимания и поведения, создания психологиче-

ских условий, которые будут максимально благоприятны для снижения риска развития аддитивных состояний.

Цель статьи. Анализ научной литературы посвященной диагностике и профилактике эмоциональных и когнитивных нарушений у младших школьников с СДВГ.

Изложение основного материала исследования.

Важное значение для организации психолого-педагогической работы с детьми с синдромом дефицита внимания и гиперактивности является принятие во внимание особенностей развития эмоциональной, когнитивной и волевой сфер ребенка с СДВГ. Развитие указанных сфер у обследуемой категории детей отстает от нормотипичных данной возрастной группы.

Наиболее выраженные проявления будут проявляться в виде повышенной раздражительности, эмоциональной лабильности, избыточном реагировании на различные ситуации. Импульсивность проявляется в несдержанности в словах, поступках и действиях [2, с. 11].

Средние по темпу интенсивности эмоции могут побуждать к активной деятельности ребенка с СДВГ, но если эмоциональный фон будет повышаться, то его поведение в дальнейшем будет дезорганизовано. По этой причине спокойная обстановка и последовательные усилия взрослых с большей вероятностью приведут к успешной деятельности [2, с. 11].

Дети с СДВГ социально дезадаптированы, так как социальная зрелость ниже, чем у их сверстников. Трудность в общении и эмоциональные переживания формируют негативную самооценку и враждебность к окружающим.

Исследователями было высказано предположение, что когнитивные нарушения связаны с конституциональной предрасположенностью нейроанатомической природы, которая обуславливает снижение тормозящего контроля, нарушение модуляции уровней активности. Вследствие чего формируются стойкие нарушения мотивации к деятельности. Дефицит внимания проявляется, прежде всего, в нарушениях поддерживаемого внимания и его характеристик как устойчивость, способность к концентрации и распределению, в особенности уязвимы мотивационный и информационный компоненты. Недостатки функции внимания приводят к неспособности вырабатывать когнитивные стратегии для анализа условий заданий и сосредотачиваться на их осуществлении, что в свою очередь может приводить к школьной неуспеваемости [3, с. 272].

Анализ изучения познавательных процессов показывает большое количество когнитивных трудностей, таких как снижение фонематического слуха, различные зрительные, зрительно-пространственные и зрительно – вербальные трудности, мнестические затруднения, в особенности – нарушения избирательности [1, с. 204].

Психологическое сопровождение ребёнка с СДВГ является центральной частью комплексной психолого-педагогической работы. Это связано с тем, что многие проявления СДВГ имеют психологический генез или психологическую природу, будучи вторичными по отношению к биологическим факторам этиологии и патогенеза. Кроме того, психокоррекция играет большую роль в раскрытии потенциала адаптации ребёнка к школьным условиям и его обучаемости. Психологическая феноменология СДВГ обычно доступна для понимания родителями и принимается ими в большей степени [2, с. 36].

Исходя из принципа единства диагностики и коррекции, процесс оказания психологической помощи детям с СДВГ должен быть целостным. Эффективная программа профилактики эмоциональных и когнитивных нарушений у младших школьников с СДВГ может быть разработана лишь на основе тщательного психодиагностического обследования. Схема и подбор диагностических и психокоррекционных методов должны соответствовать особенностям возрастных характеристик ребенка и специфике ведущей деятельности, характерной для указанного возрастного периода. Психологическая диагностика и коррекция являются взаимодополняющими процессами. В самой процедуре психологической коррекции будет заложен огромный диагностический потенциал [5, с. 45].

Направление психологической диагностики детей с СДВГ будет строиться на основе выявленных особенностей развития когнитивных функций, познавательной деятельности, личности и поведения. Обзор литературы по данной проблеме позволил установить, что имеется

достаточное количество диагностического и стимульного материала для исследования эмоциональных и когнитивных нарушений у детей младшего школьного возраста. Разработаны и адаптированы нейропсихологические тесты для диагностического использования у детей с СДВГ [6, с. 19]. Такие методики как: Корректирующая проба Бурдона, Таблицы Шульте, Цветовой тест Струпа приводятся с целью выявления особенностей свойств внимания и определения среди них ведущих целей последующей работы. Для изучения когнитивных процессов, а это, прежде всего особенностей памяти и мышления используют такие методики как: Кубики Кооса, 10 слов Лурия, Исключение лишнего предмета. На исследование уровня тревожности, эмоциональных особенностей и потребностно-мотивационной сферы направлены такие методики как: «Кактус», Тест Рене Жилия, Тест Дембо-Рубинштейн, Тест детской апперцепции. Кроме того, авторы рекомендуют использовать метод наблюдения и беседы, для того чтобы понять доминирующие особенности в поведении у детей с СДВГ [2, с. 39].

После комплексного и тщательного диагностического обследования, может быть построена эффективная коррекционная работа. Она предполагает знание основных закономерностей психического развития, понимание значения последовательных возрастных стадий для формирования личности ребенка [5, с. 26].

По мнению многих исследователей (Семенович А.В., Сиротюк А.Л., Лютова Е.К., Мохина Г.Б., Пылаева Н.М., Ахутина Т.В.) в программах методов нейропсихологической коррекции в работе с ребенком с СДВГ приоритетное значение должна занимать коррекция дефицитарных функций, и разработанной на основании учения А.Р. Лурии о закономерностях развития иерархическом строении мозговой организации высших психических функций (нейропсихологическая петля развития). Методика ориентирована на особенности и этапы морфофункционального созревания головного мозга ребенка [4, с. 384].

Для того чтобы нейродинамическое обеспечение было оптимальным и гармоничным, необходима функциональная активация подкорковых образований головного мозга [4, с. 385]. С этой целью применяются следующие методы:

- массаж и гимнастика пальцев рук [7, с. 7];
- дыхательные упражнения;
- глазодвигательные упражнения [4, с. 385];
- техники релаксации;
- цветомузыкальное сопровождение и ароматерапия [4, с. 385];

Для оптимизации второго функционального блока, который принимает, перерабатывают, и хранит сенсорную информацию, обеспечивая взаимодействие с внешним миром необходимо применять методы, направленные на развитие свойств внимания, памяти, восприятия; формирование пространственных представлений и отношений; развитие ловкости и последовательности произвольных движений [4, с. 386]. Упражнения приводятся в методических рекомендациях Т.П. Волошенюк, Р.В. Демьянчук, Т.А. Колосова, Е.Э. Кац.

Так как у детей с синдромом СДВГ есть трудности с восприятием и воспроизведением пространственных фигур, а именно с зрительно-пространственными действиями. С данной категорией детей рекомендуется применять ролевые игры или игры по правилам; коммуникативные упражнения с невербальным и/или вербальным акцентированием; упражнения для развития произвольности, саморегуляции, креативности, рациональности и вариативности поведения [4, с. 386]. Исследования показывают, что дети младшего школьного возраста довольно хорошо принимают такие игры как «Лестница в небо», «Гонки», «Кукольный веер» и др. [7, с. 4].

В результате выполнения упражнений с применением вышеуказанных рекомендаций происходит оптимизация нейродинамического фона протекания психических процессов, нивелирование проявлений дезадаптации и имевшихся ранее нарушений, развитие целостной и последовательной стратегии обработки информации, формирование произвольности, целенаправленности и самоконтроля деятельности [4, с. 388].

Учителям, исходя из особенностей психофизического развития младших школьников с СДВГ и состояния их когнитивной и эмоциональной сферы исследователи, практики дают

следующие рекомендации в организации восприятия учебного материала указанной категорией детей. Подаваемая информация должна быть алгоритмичной, четкой и лаконичной, так как системная подача информации создает системно организованную память, при этом существенно снижаются нагрузки на память. Учебный материал должен быть коротким и легким, информация оформленной и иллюстрированной, а сам урок проводится в игровой форме [7, с. 10]. Важно помнить, что проявление и увеличение симптомов СДВГ связано с увеличением нагрузок на нервную систему, в результате чего происходит разбалансировка психических процессов, что негативно отражается на процессе обучения (Т.А. Аристова, 1998). Когда ребенок находится в условиях психологического комфорта, он быстрее адаптируется к учебной деятельности и школьной жизни и за период обучения в начальной школе (3- 4 года) при соответствующем режиме обучения (без переутомления), работа мозга может частично или полностью нормализоваться (Л.А. Ясюкова, 1997) [7, с. 13].

Важный аспект в работе с детьми с СДВГ занимает работа с родителями, им также необходимо оказывать психологическую помощь. На начальном этапе данной работы целью является гармонизация детско-родительских отношений. Необходимое условие оптимизации и гармонизации отношений состоит в понимании родителями своего ребёнка и обусловленные СДВГ особенности его поведения.

С родителями проводится индивидуальная и групповая работа. В рамках индивидуальной работы родителям оказывается помощь в разработке стратегий управления поведением ребенка, в выборе стратегий воспитания ребенка и обучении его социальным, учебным и другим навыкам. В рамках групповой работы проводятся тренинги, направленные на снижение уровня стресса у родителей, усиление чувства компетентности, роста самооценки, укрепление внутренних и внешних ресурсов семьи, супружеских и семейных отношений.

Подобные встречи помогают родителям преодолеть многие барьеры и стереотипы в отношении к своему ребёнку. Кроме того, на подобных встречах родители имеют возможность поделиться и обменяться собственным опытом воспитания ребенка с СДВГ.

Во время консультирования родителей психолог рассказывает об особенностях когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферы у детей с СДВГ [2, с. 60].

Выводы.

Таким образом, психологическая профилактика и коррекция СДВГ у детей младшего школьного возраста должна строиться на психофизиологических особенностях развития познавательной и личностной сферы. При нейропсихологической коррекции приоритетное значение должна занимать коррекция дефицитарных функций. Важно чтобы родители и педагоги создавали для ребёнка условия благоприятного социально-психологического климата, это поможет нормативному развитию его эмоциональной и когнитивной сферы, развитию навыков позитивного общения в коллективе.

Литература

1. Агрис А.Р. Дефицит нейродинамических компонентов деятельности у детей с трудностями. – М. – 2014. – 204 с.
2. Волошенюк Т.П., Демьянчук Р.В., Колосова Т.А., Кац Е.Э. Методические рекомендации для психологов и педагогов по организации мероприятий с обучающимися СДВГ разного возраста с использованием техник развития дефицитарных функций. – СПб: 2020. – 11 с, 26 с, 39 с, 60 с.
3. Гонеев А.Д., Лифинцева Н.И., Ялпаева Н.В. Основы коррекционной педагогики. – М.: Академия, – 2010. – 272 с.
4. Лурья А.Р. Основы нейропсихологии – М. – 2003. – С. 384-388.
5. Мамайчук И.И. Методы психологической коррекции детей и подростков. – СПб.: Эко-Вектор, 2020. 45 с.
6. Емельянцева Т.А. Нейропсихологические методы диагностики синдрома дефицита внимания и гиперактивности у детей. – Медицинские новости. – 2013. – №10. – 19 с.
7. Шабанова Г.В. Комплекс упражнений, направленных на развитие дефицитарных функций. – СПб – 2020. – 7 с, 10 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ БАРЬЕРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Вильдгрубе Светлана Александровна,
кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры психологии ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»,
г. Донецк, Донецкая Народная Республика;

Фирсова Галина Михайловна,
ассистент кафедры психиатрии,
медицинской психологии, психосоматики и психотерапии
с лабораторией психического здоровья
ГОО ВПО Донецкий национальный медицинский университет им. М. ГОРЬКОГО,
г. Донецк, Донецкая Народная Республика;

Крамаренко Екатерина Владимировна,
младший научный сотрудник
института неотложной и восстановительной хирургии им. В.К. Гусака,
г. Донецк, Донецкая Народная Республика

Аннотация. В данном исследовании рассмотрены основные теоретико-методологические подходы к проблеме профессионального самоопределения; выявлены психологические барьеры профессионального самоопределения; раскрыта специфика профессионального самоопределения в раннем юношеском возрасте.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, ранний юношеский возраст, психологические барьеры.

Annotation. In this study, the main theoretical and methodological approaches to the problem of professional self-determination are considered; psychological barriers of professional self-determination are identified; the specifics of professional self-determination in early adolescence are revealed.

Keywords: professional self-determination, early adolescence, psychological barriers.

Постановка проблемы.

Данные современные социально-экономические условия требуют от выпускников школ готовности к обоснованному профессиональному выбору и умению выстраивать свою жизнь осознанно и самостоятельно. Основная сложность выбора профессии в том, что старшекласснику, приходится ориентироваться в различных профессиях. Существуют две опасности. Во-первых, неблагоприятные семейные условия, низкая успеваемость и другие отрицательные факторы, снижающие уровень сознательности. Во-вторых, инфантильность поведения и социальных ориентаций школьников. Попытки ускорить этот процесс со стороны взрослых могут вызвать тревожность и отказ от самоопределения. Необходимо не только формировать высокую заинтересованность в получении знаний, навыков и умений, но и обучать школьников применять их на практике самостоятельно решая возникающие проблемы. Таким образом, можно констатировать, что профессиональное самоопределение учащихся является актуальной проблемой, в том числе и психологического характера, и требует всестороннего изучения.

Для отечественной и зарубежной психологии, в целом, проблематика профессионального самоопределения молодого поколения не является новой. Отдельные вопросы и аспекты этой проблемы в той или иной степени уже исследовались ранее педагогами и психологами, социологами, философами. Большое внимание отечественных психологов уделяется анализу структуры профессионального самоопределения (Н.П. Анисимова, Е.М. Борисова, И.Н. Захарова, Л.М. Карнозова, Е.А. Климов, И.В. Кузнецова, О.В. Падалко, С.Н. Чистякова). Активно исследуются разнообразные факторы профессионального самоопределения (В.В. Водзинская, Л.С. Гурьева, И.Н. Захарова, С.Н. Иконникова, И.С. Кон, В.Т. Лисовский, З.И. Рябикина, В.Ф. Сафин, М.Х. Титма, Г.И. Хмара, П.А. Шавир и др.).

Цель: эмпирическое изучение психологических барьеров профессионального самоопределения, специфики профессионального самоопределения старшеклассников. **Объект** исследования: профессиональное самоопределение личности. **Предмет** исследования: психологические факторы профессионального самоопределения в раннем юношеском возрасте. **Гипотеза:** уровень выраженности психологических барьеров в процессе профессионального самоопределения обусловлен различными структурными компонентами профессионального самоопределения: сформированностью профессиональной идентичности, особенностями мотивации, показателями готовности к выбору профессии. Для достижения цели исследования, нами был использован комплекс *методов*: теоретические: анализ, синтез, сравнение, обобщение, систематизация данных научной литературы, исследований по изучаемой проблеме. Для оценки уровня выраженности психологических барьеров «Тест-опросника для оценки типа и степени выраженности психологических барьеров в профессиональной деятельности личности» А.В. Массанова. В оценке особенностей профессионального самоопределения мы опираемся на структуру профессионального самоопределения О.В. Падалко. Для изучения *когнитивного компонента* (оценка способностей и личностных качеств человека, его жизненные цели, ценностные ориентации, профессиональную направленность) выбраны методики изучения профессиональной идентичности (МИПИ) Л.Б. Шнейдер и «Мотивы выбора профессии» Р.В. Овчаровой. Для исследования поведенческого компонента (профессиональные установки, диспозиции, стремление к профессиональной деятельности) используем методику «Профессиональная готовность» А.П. Чернявской. Для изучения эмоционального компонент выбрана нами шкала эмоциональной включенности в ситуацию профессионального решения методики «Профессиональная готовность» А.П. Чернявской и методика «Изучение привлекательности профессионального будущего М.Р. Гинзбурга». Для обработки данных нами применены методы математической статистики: Н – критерий Крускала – Уоллиса коэффициент корреляции Пирсона. *Выборку* данного исследования составили учащиеся 11 класса в количестве 40 учеников в возрасте от 16 до 17 лет, из них 23 девушки и 17 юношей.

По методике «Тест-опросник для оценки типа и степени выраженности психологических барьеров в профессиональной деятельности личности» А.В. Массанова, получены следующие результаты: средний показатель составляет 33 балла, что находится в рамках умеренной выраженности психологических барьеров самоопределения и является нормой для юношеского возраста.

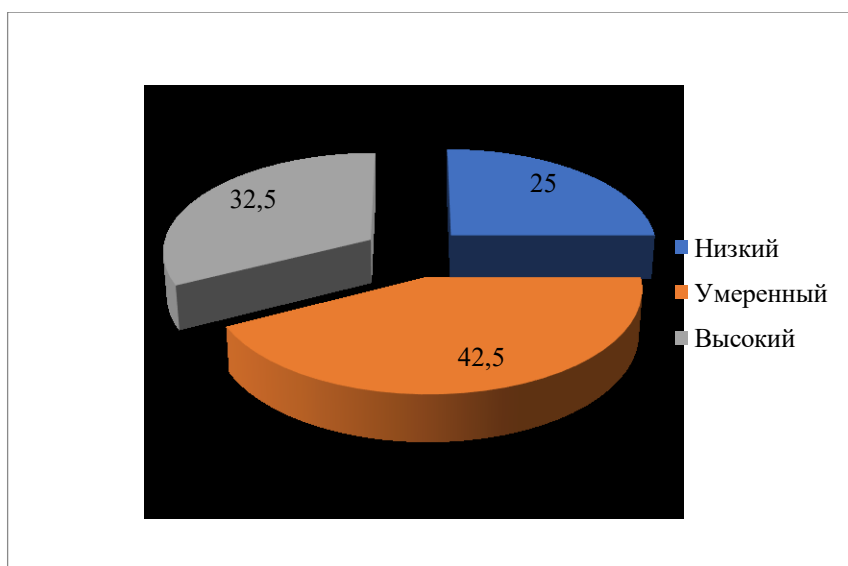


Рис.1. Уровни выраженности психологических барьеров в профессиональном самоопределении старшеклассников (%)

У 25% испытуемых (10 человек) был выявлен низкий уровень выраженности психологических барьеров. Такие результаты свидетельствуют о том, что данные юноши и девушки не испытывают конфликтов профессионального самоопределения и данный процесс проходит у них гармонично. У 32,5% испытуемых (13 человек) наблюдается высокий уровень проявления психологических барьеров профессионального самоопределения. Такие старшеклассники испытывают конфликты в процессе самоопределения, связанные с эмоциональной сферой личности. У них преобладают следующие виды барьеров, основанные на состоянии тревоги и страха: страх допустить ошибку в выборе профессии, страх перед неопределенностью своего профессионального будущего, боязнь пойти против мнения родителей. Также у них выражены барьеры, основанные на мотивационном аспекте личности. Например, недостаточная заинтересованность в выборе профессии, неопределенность профессиональных интересов, неуверенность в себе при выборе профессии.

У преобладающего числа испытуемых (42,5% – 17 человек) был выявлен средний уровень выраженности психологических барьеров профессионального самоопределения, что является оптимальным для успешного прохождения данного процесса. Старшеклассники данной группы имеют барьеры, связанные преимущественно с когнитивной сферой личности. Такие как. сомнения в правильности выбранной профессии, опасения по поводу нагрузки в профессиональной деятельности, сомнения в успехе осуществления планов относительно будущей деятельности.

Таким образом, у 42,5% старшеклассников, принявших участие в исследовании, отмечается средний уровень выраженности психологических барьеров профессионального самоопределения, у 32,5% – высокий уровень и у 25% – низкий.

В оценке особенностей профессионального самоопределения мы опираемся на структуру профессионального самоопределения О.В. Падалко, которая выделяет когнитивный, поведенческий, эмоциональный компоненты.

Для исследования когнитивного компонента использованы методика изучения профессиональной идентичности (МИПИ) Л.Б. Шнейдер и методика «Мотивы выбора профессии» Р.В. Овчаровой.

Результаты исследования по методике Л.Б. Шнейдер, независимо от уровня психологических барьеров респондентов, демонстрируют неравномерное распределение у старшеклассников типов профессиональной идентичности. Соответственно, можно говорить о том, что все участники исследования находятся на разных этапах становления идентичности в период своего профессионального развития.

В результате в выборке старшеклассников с низким уровнем психологических барьеров самоопределения средний балл составляет 2,42 б., что соответствует мораторию идентичности, для которого характерен кризис идентичности и активная позиция в поиске его разрешения. В выборке с умеренным и высоким уровнем этот показатель составляет 1,24 б. и 1,1 б. соответственно, что соответствует диффузной идентичности. Возможно, это связано с тем, что для отдельных старшеклассников присущи сомнения в правильности выбора профессии.

По результатам обработки данных также были установлены статусы профессиональной идентичности старшеклассников, результаты предоставлены в таблице 1.

Таблица 1.

Распределение статусов профессиональной идентичности по выборке старшеклассников (%)

	Высокий уровень (балл)	Умеренный уровень (балл)	Низкий уровень (балл)
Преждевременная	62	29	0
Диффузная	23	47	60
Мораторий	0	24	0
Достигнутая позитивная	15	0	40

Преждевременная идентичность наиболее выражена в выборке с высоким уровнем психологических барьеров (62%). Данный статус идентичности говорит о малом опыте самостоятельного принятия жизненных решений, или вовсе его отсутствии.

Из данных представленных на рисунке 2 отметим, что у существенной части старшеклассников с низким и умеренным уровнем выраженности барьеров (60% и 47% соответственно) преобладает статус диффузной идентичности, что характеризуется отсутствием чётких целей и установок, а также отсутствием активной позиции по вопросу формирования этих установок. Такие старшеклассники не имеют четкого чувства идентичности, обычно у них возникают негативные эмоции и переживания, такие как апатия, тоска, пессимизм, злоба, тревога, отчуждение, чувство беспомощности.

Менее встречающимся статусом (только у 24% выборки с умеренным уровнем барьеров) является статус моратория идентичности, основной характеристикой которого является наличие у человека актуального кризиса профессиональной идентичности, из которого он активно старается выйти.

Статус достигнутой позитивной идентичности наиболее характерен для старшеклассников с низким уровнем психологических барьеров самоопределения (40%). Это свидетельствует о том, что такие старшеклассники прошли состояние кризиса и сумели сформировать конкретные значимые для них цели, ценности и убеждения. Они понимают свои цели и свои желания, и соответственно определяют модель своей жизни. Старшеклассники с позитивной достигнутой идентичностью доверчивы, стабильны, оптимистичны по отношению к своему будущему. Несмотря на сопутствующие трудности, они продолжают следовать выбранному направлению.

Таким образом, наиболее распространенным среди старшеклассников является статус диффузной (размытой) идентичности. Наличие диффузного типа идентичности у большего количества испытуемых, принявших участие в исследовании, может быть связано с наличием профессиональных сомнений, не до конца сформированных профессиональных ценностей. Данные результаты могут быть объяснены возрастными особенностями испытуемых. Также для старшеклассников характерно находиться в состоянии преждевременной идентичности, когда решаются вопросы дальнейшей профессиональной реализации и становления. Тот факт, что достигнутая позитивная профессиональная идентичность была продиагностирована у малого количества испытуемых, можно объяснить тем, что не все старшеклассники заканчивают школу с уже сформированными ценностями, целями и убеждениями.

Статистический анализ с применением H — критерий Крускала – Уоллиса показал наличие значимых различий в уровне профессиональной идентичности ($34,217$; $p \leq 0,01$): показатели коэффициента профессиональной идентичности у старшеклассников с низким уровнем выраженности барьеров в профессиональном самоопределении статистически значимо выше. Соответственно, можем говорить о том, что отсутствие психологических барьеров способствует становлению когнитивного компонента профессионального самоопределения.

Для диагностики особенностей профессиональной мотивации старшеклассников с разным уровнем выраженности психологических барьеров использована методика «Мотивы выбора профессии» Р.В. Овчаровой. Результаты исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Средние показатели мотивов выбора профессии старшеклассников с разным уровнем выраженности психологических барьеров

Уровень выраженности барьеров	Внутренние индивидуально значимые мотивы	Внутренние социально значимые мотивы:	Внешние положительные мотивы	Внешние отрицательные мотивы
Высокий	10,7	10,5	16,6	15,4
Умеренный	13,6	11,9	13,4	14,2
Низкий	11,0	14,2	9,8	14,0

Исходя из анализа средних значений по методике «Мотивы выбора профессии», можно сделать вывод о том, что в целом у старшеклассников доминируют внешние положительные мотивы.

По результатам отмечаем, что для старшеклассников с высоким уровнем выраженности психологических барьеров наиболее значимой является внешняя положительная (16,6 – материальное стимулирование, возможность продвижения по службе, одобрение коллектива, престиж и другие) и отрицательная (15,4 – воздействие на работника посредством давления, наказаний, критики, осуждения и других санкций негативного характера) мотивация.

Для старшеклассников с умеренным уровнем выраженности психологических барьеров наиболее значимыми также выступают внешние мотивы выбора профессии (внешние отрицательные 14,2; внешние положительные 13,4). Однако значимой также выступает внутренняя индивидуальная мотивация (13,6).

Для старшеклассников с низким уровнем выраженности психологических барьеров наиболее характерны внутренние социально-значимые мотивы (14,2) и внешние отрицательные (14,0). Для проверки значимости выявленных различий использован Н – критерий Крускала – Уоллеса (Таблица 3). По результатам статистического анализа выявлены значимые различия по шкале внутренних индивидуально-значимых мотивов и по шкале внешних положительных мотивов. При этом внутренние индивидуальные мотивы наиболее выражены у респондентов с умеренным уровнем выраженности барьеров. Внешняя положительная мотивация наиболее значима для респондентов с высоким уровнем выраженности барьеров: они нуждаются во внешней стимуляции рабочего процесса, что может говорить о «незрелой» мотивации выбора профессии, основанной на санкциях со стороны учителей, готовности переключать ответственность на других людей (родителей, учителей, одноклассников).

Таблица 3.

Результаты статистического анализа

Шкалы методик	Н – Крускала Уоллеса	Значимость
Внутренние индивидуально значимые мотивы	6,879	$p \leq 0,05$
Внутренние социально значимые мотивы	4,44	Нет
Внешние положительные мотивы	24,263	$p \leq 0,01$
Внешние отрицательные мотивы	1,279	Нет

Таким образом, выявлены значимые различия и в мотивационной составляющей когнитивного компонента профессионального самоопределения у старшеклассников с различной выраженностью барьеров профессионального самоопределения.

Для исследования *поведенческого компонента* использована методика «Профессиональная готовность» А.П. Чернявской. Результаты исследования представлены в таблице 4.

Таблица 4.

Средние показатели профессиональной готовности старшеклассников с разным уровнем выраженности психологических барьеров

Уровень выраженности барьеров	Автономность	Информированность	Принятие решений	Планирование
Высокий	10,0	9,2	10,4	11,8
Умеренный	13,1	8,2	8,0	12,3
Низкий	10,4	12,1	8,9	12,1

У старшеклассников с высоким уровнем выраженности психологических барьеров выявлены следующие характеристики: самостоятельность в выборе профессии и осознание своей

ответственности за принятое решение, собственная точка зрения, но при этом неуверенность в ее правильности, страх осуждения со стороны близких. У них преобладает низкая информированность в мире профессий, которая сопровождается страхом перед неопределенностью. При этом им трудно принимать решения из-за неуверенности и незнания правильных алгоритмов. Такие старшеклассники планируют свою грядущую профессиональную деятельность, однако часто тревожатся о будущем.

У старшеклассников с низким уровнем выраженности психологических барьеров выявлены следующие характеристики: самостоятельность в выборе профессии, собственная точка зрения, однако не выражено осознание своей ответственности за принятое решение и осознание своей ответственности за принятое решение. Отмечается достаточная информированность и готовность к принятию дальнейших профессиональных решений. В целом отметим, что автономность и планирование наиболее выражены у старшеклассников с умеренным уровнем психологических барьеров (13,1 б.), наиболее информированы старшеклассники с низким уровнем барьеров (12,1 б.), наивысший средний балл по принятию решений отмечается у старшеклассников с выраженными барьерами самоопределения.

Для проверки значимости выявленных различий использован Н – критерий Крускала – Уоллиса (таблица 5). По результатам статистического анализа выявлены значимые различия по шкале внутренних автономности и по шкале информированности. При этом автономность наиболее выражена у респондентов с высоким уровнем выраженности барьеров.

Таблица 5.

Результаты статистического анализа

Шкалы методик	Н – Крускала Уоллеса	Значимость
Автономность	6,874	$p \leq 0,05$
Информированность	9,416	$p \leq 0,01$
Принятие	2,079	Нет
Планирование	0,571	Нет

Эмоциональный компонент изучен с помощью шкалы эмоциональной включенности в ситуацию профессионального решения методики «Профессиональная готовность» А.П. Чернявской. Результаты исследования представлены на рисунке 3.

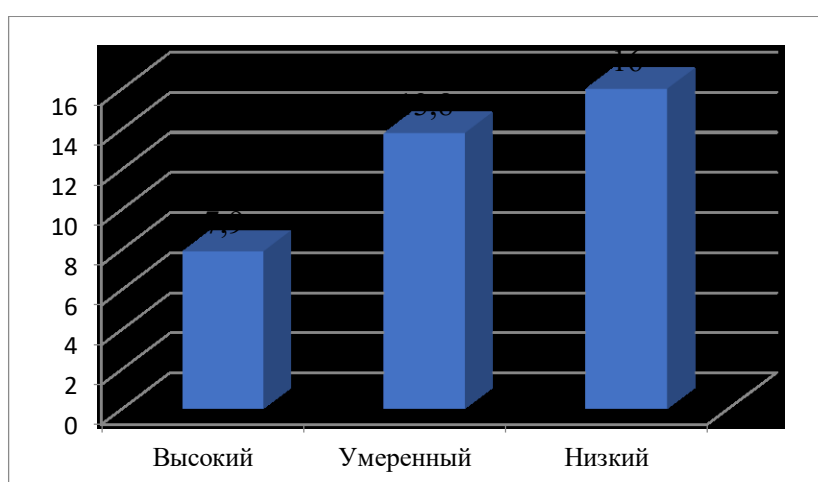


Рис.3. Средние показатели эмоционального отношения старшеклассников с разным уровнем выраженности психологических барьеров

Статистический анализ с применением Н – критерий Крускала – Уоллиса показал наличие значимых различий в уровне эмоциональной включенности в ситуацию профессионального выбора (12,843; $p \leq 0,01$): показатели эмоционального отношения у старшеклассников с

низким уровнем выраженности барьеров в профессиональном самоопределении статистически значимо выше. Соответственно, можем говорить о том, что отсутствие психологических барьеров способствует благоприятному эмоциональному отношению к выбору профессии.

Также эмоциональный компонент исследован с помощью методики изучения отношения к профессиональному будущему Гинсбурга (таблица 6).

Таблица 6.

Уровни	Страх	Тревога	Интерес	Индифферентность	Уверенность	Оптимизм
Высокий	3,1	3,4	2,8	2,3	2,6	2,7
Умеренный	2,2	2,8	2,0	2,2	2,6	2,8
Низкий	2,9	2,5	2,6	2,4	2,7	3,3

Отметим, что такая эмоция как страх (3,1 б.) и тревога (3,4 б.) по отношению к профессиональному будущему наиболее выражены у старшеклассников с высоким уровнем барьеров, однако при этом у них также наиболее высокие показатели интереса (2,8б.). Показатели индифферентности и уверенности не различаются в выборках. Показатели оптимизма наиболее выражены в выборке старшеклассников с низким уровнем выраженности барьеров (3,3 б.). По результатам статистического анализа (H – критерий Крускала – Уоллиса) выявлены значимые различия на 5% уровне по проявлению страха: старшеклассники с выраженными барьерами самоопределения достоверно чаще испытывают эту эмоцию по отношению к своему профессиональному будущему.

Для выявления связи между профессиональным самоопределением и выраженностью психологических барьеров в выборе профессии у старшеклассников также был проведен корреляционный анализ. Выявлена значимая обратная связь между выраженностью психологических барьеров и информированностью ($r=-0,42$; $p\leq 0,01$): чем меньше информированность, тем больше выраженность психологических барьеров. Соответственно, ознакомление старшеклассников с возможностями профессионального выбора будет способствовать снижению барьеров профессионального самоопределения.

Также выявлена значимая прямая связь между выраженностью психологических барьеров и внешней положительной мотивацией ($r=0,75$; $p\leq 0,01$): наличие психологических барьеров обусловлено внешней положительной мотивацией (материальное стимулирование, возможность продвижения по службе, одобрение коллектива, престиж, т.е. стимулы, ради которых человек считает нужным приложить свои усилия). Выявлена значимая обратная связь между выраженностью психологических барьеров и эмоциональным отношением к выбору профессии ($r=-0,49$; $p\leq 0,01$): чем меньше эмоциональная включенность, тем больше выраженность психологических барьеров. Старшеклассники с выраженными барьерами профессионального самоопределения часто тревожатся о будущем, испытывают неуверенность в своих профессиональных решениях, отмечается низкая эмоциональная значимость профессионального выбора. Выявлена значимая обратная связь между выраженностью психологических барьеров и профессиональной идентичностью ($r=-0,49$; $p\leq 0,01$): отсутствие психологических барьеров способствует становлению статуса профессиональной идентичности, осознания себя как профессионала.

Вывод.

Таким образом, наличие психологических барьеров профессионального самоопределения у старшеклассников обусловлено внешними мотивами профессиональной деятельности, низким уровнем информированности, несформированной профессиональной идентичностью, низким уровнем эмоционального отношения к профессиональному выбору.

Литература

1. Писаренко В.Г. Педагогическое сопровождение развития профессионального самоопределения учащихся в условиях общеобразовательной среды // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2013. – № 3(14). – С. 220-222.
2. Юрьева И.А. Роль психолого-педагогического сопровождения в формировании профессионального самоопределения старшеклассников // Карельский научный журнал. – 2014. – № 4. – С. 95-98.
3. Разуваев С.Г. Педагогическое сопровождение профессиональной социализации обучающихся в условиях многоуровневого образовательного комплекса // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. – 2014. – № 4. – С. 256-261.

ПСИХОКОРРЕКЦИЯ СТРАХОВ И ВРАЖДЕБНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Волобуев Вахтанг Вячеславович,

кандидат медицинских наук, доцент кафедры психологии
ГБОУ ВПО «Донбасская аграрная академия»,
г. Макеевка, Донецкая Народная Республика;

Богрова Кристина Борисовна,

кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры психологии
ГБОУ ВПО «Донбасская аграрная академия»,
г. Макеевка, Донецкая Народная Республика

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема увеличения количества детей дошкольного возраста со страхами, их враждебным поведением, что может быть обусловлено нахождением в зоне боевых действий. Целью статьи является изучение страхов (эмоциональная сфера) и враждебного поведения (поведенческая сфера), а также осуществление их психокоррекции.

Ключевые слова: страхи, дошкольники, просоциальное поведение, враждебное поведение межличностные отношения, семья.

Annotation. This article deals with the problem of increasing the number of preschool children with fears, their hostile behavior, which may be due to being in a combat zone. The goal is to study fears (emotional sphere) and hostile behavior (behavioral sphere), as well as the implementation of their psycho-correction.

Keywords: fears, preschoolers, prosocial behavior, hostile behavior, interpersonal relationships, family.

Постановка проблемы.

На сегодняшний день отмечается тенденция к увеличению количества детей со страхами, их враждебным поведением. Это может быть связано с фазой обострения боевых действий на Донбассе. В дошкольном возрасте тревожность и страхи наиболее успешно подвергаются психологическому воздействию, т.к. во многом носят возрастной переходящий характер. Если детские страхи болезненно заострены и сохраняются длительное время, то это служит признаком неблагополучия в семье, неправильном поведении родителей, конфликтных отношений в семье. Поэтому, чем раньше начата работа по предупреждению и преодолению страхов и враждебного поведения, как их следствия, тем больше вероятность их отсутствия в более старшем возрасте и развития неврозов [2, с. 178-180.].

Цель статьи. Изучить эмоциональную (страхи) и межличностную (просоциальное и враждебное поведение у детей в семье) сферы, а также осуществить их психокоррекцию.

Изложение основного материала исследования.

Для выявления межличностных отношений между детьми в семье и их влияние на страхи ребенка использовался модифицированный эмоционально-личностный тест «Сказка» Л. Дюсс (Десперт), результаты которого представлены в табл. 1 [1]. Данная методика предполагает отнесение ответов дошкольников к норме (просоциальное поведение) и патологии (враждебное поведение).

Таблица 1.

Распределение испытуемых по методике «Сказка» Л. Дюсса до и после психокоррекционной работы, %

Название сказки	Цель	Поведение			
		просоциальное (норма)		Враждебное (патология)	
		До	После	До	После
Ягненок	выявление взаимоотношений с сиблингом	11	100	39	0
Проводы	выявление отношений к агрессивности, разрушительности	14	71	36	29
Песочный домик	выявление взаимоотношений с сиблингом	34	100	16	0
Прогулка	выявление конкуренции с сиблингом по отношению к родителям	32	100	18	0
Дурной сон	выявление страха, тревожности, невысказанных мыслей и желаний	11	93	39	7
Птенец	выявление степени зависимости ребенка от одного из родителей или от их обоих	20	86	30	14
Годовщина свадьбы родителей	выявление того, как ребенок видит свое положение в семье	27	100	23	0
Страх	выявление страха	18	93	32	7
Слоненок	выявление, не возникает ли у ребенка проблем в связи с развитием сексуальности	36	100	14	0
Прогулка	выявление проявления Эдипова комплекса	39	100	11	0

Анализируя представленные данные после коррекционной программы по сказке «Ягненок», были получены следующие результаты: *просоциальное поведение* выявлено у 100% детей, *враждебное поведение* не выявлено. В сказке «Проводы», которая направлена на выявление агрессивности, разрушительности, а также чувства вины и самобичевания, были получены следующие данные: *просоциальное поведение* продиагностировано у 71% детей, *враждебное поведение* продиагностировано у 29 %. В сказке «Песочный домик», которая направлена на изучение взаимоотношений с сиблингом, были получены следующие данные: *просоциальное поведение* продиагностировано у 100% детей и *враждебное поведение* продиагностировано у 0%. По результатам исследования в сказке «Прогулка», которая направлена на изучение конкуренции с сиблингом по отношению к родителям, были получены следующие данные: *просоциальное поведение* продиагностировано у 100% детей и *враждебное поведение* продиагностировано у 0%. В сказке «Дурной сон», которая направлена на выявление страха, тревожности, невысказанных мыслей и желаний, были получены следующие результаты: *просоциальное поведение* продиагностировано у 93% детей, а *враждебное поведение* продиагностировано у 7%. В сказке «Птенец», которая направлена на выявление степени зависимости ребенка от одного из родителей или от их обоих, были получены следующие результаты: *просоциальное поведение* продиагностировано у 86% испытуемых и *враждебное поведение* продиагностировано у 14% детей. В сказке «Годовщина свадьбы родителей», которая направлена на изучение

того, как ребенок видит свое положение в семье, какова, по его мнению, его роль во взаимоотношениях мать – отец; узнать не испытывает ли он чувство ревности к союзу своих родителей, были представлены следующие данные: *просоциальное поведение* продиагностировано у 100% детей, *враждебное поведение* не выявлено. В сказке «Слоненок», которая направлена на определение, не возникает ли у ребенка проблем в связи с развитием сексуальности, были получены следующие результаты исследования: *просоциальное поведение* продиагностировано у 100% детей, *враждебное поведение* продиагностировано у 0%. Во второй сказке «Прогулка» целью, которой явилось выявление проявления Эдипова комплекса, в какой степени ребенок привязан к родителю противоположного пола и враждебен ли к родителю одного с ним пола, были получены следующие результаты: *просоциальное поведение* продиагностировано у 100% детей, а *враждебное поведение* отсутствует. По сказке «Страх» получены следующие данные: *просоциальное поведение* продиагностировано у 93% детей и *враждебное поведение* продиагностировано у 7%. Эти данные говорят нам о следующем, что страхи у дошкольников изменились, показатели снизились – это свидетельствует о результативности нашей коррекционной работы.

Полученные данные наглядно отражают сравнительные показатели между просоциальным и враждебным поведением испытуемых по модифицированному эмоционально-личностному тесту «Сказка» Л. Дюсса (рис. 1).

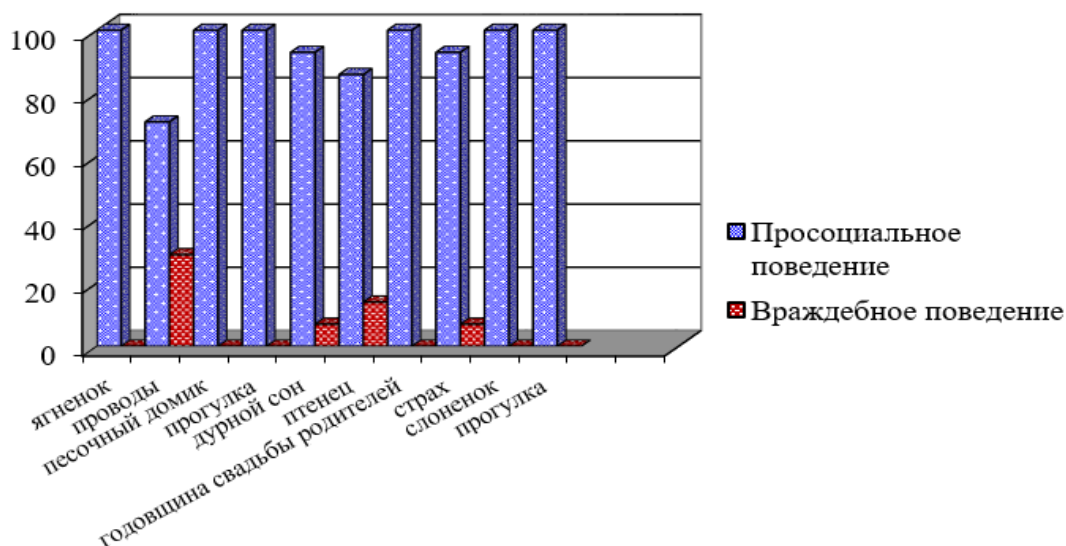


Рис. 1. Показатели просоциального поведения по модифицированному эмоционально-личностному тесту «Сказка» Л. Дюсса после психокоррекционной работы.

Для выявления детских страхов повторно использовалась методика «Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М. Панфилова) [1]. В табл. и рис. 2. приведены результаты и средние показатели по шкале страхов у детей.

Таблица 2.

Динамика трансформаций страхов до и после психокоррекционной работы по методике «Страхи в домиках», в %

№	Группа страхов	До	После
1.	медицинские страхи	68	21
2.	с причинением физического ущерба	53	0
3.	страх смерти	50	43
4.	боязнь животных	56	7
5.	страхи сказочных персонажей	55	36
6.	страх темноты и кошмарных снов	70	57
7.	социально-опосредованные	68	21
8.	пространственные страхи	67	0

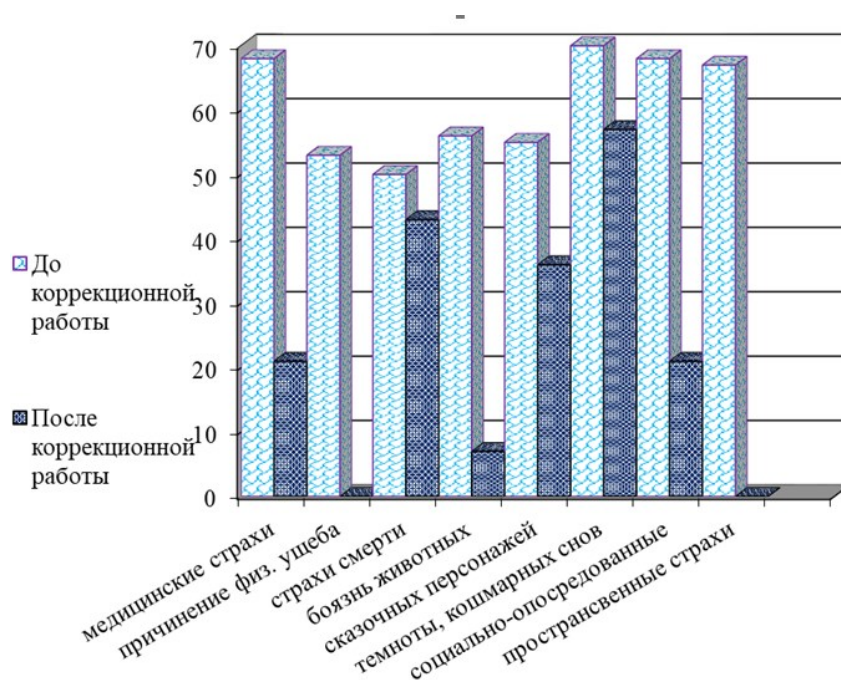


Рис. 2. Наличие страхов у детей по методике «Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М.Панфилова) после коррекции

По результатам исследования у испытуемых выявлены следующие результаты:

- медицинские страхи (боль, уколы, врачи, болезни) – до коррекции 68%, после 21%;
- страхи, связанные с причинением физического ущерба (транспорт, неожиданные звуки, пожар, война, стихии) – до коррекции 53%, после 0%;
- страх смерти (своей) – до коррекции 50%, после 43%;
- боязнь животных – у мальков – до коррекции 56%, после 7%;
- страхи сказочных персонажей – до коррекции 55%, после 36%;
- страх темноты и кошмарных снов – до коррекции 70%, после 57%;
- социально-опосредованные страхи (людей, детей, наказаний, опозданий, одиночества) – до коррекции 68%, после 21%;
- пространственные страхи (высоты, глубины, замкнутых пространств) – до коррекции 67%, после 0%.

Все результаты по данной методике, также говорят нам о положительной динамике, в данном случае страхи детей после проделанной коррекционной работы в группе снизилась. Результаты математического расчета подтвердили эффективность нашей коррекционной работы (по t-критерию Стьюдента при $p < 0,01$).

Выводы.

Таким образом, результаты контрольного эксперимента подтвердили эффективность психокоррекционных мероприятий в отношении эмоциональной (страхи) и межличностной (просоциальное и враждебное поведение у детей в семье) сфер.

Литература

1. Психодиагностика эмоциональной сферы личности: практическое пособие / авт.-сост. Шалимова Г.А. – М.: АРКТИ, 2006. – Чехов, Московской области: Чеховский полиграфкомбинат). – 229 с.
2. Храпко А.М. Гендерные особенности проявления тревожности и страхов в старшем дошкольном возрасте Молодежная наука: вызовы и перспективы : материалы III Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, 6 апреля 2020 г., Макеевка : в 10 т. / ГОУ ВПО «Донбасская аграрная академия». – Макеевка: ДОНАГРА, 2020. – Т. VIII. – 195 с.

**СТРАТЕГИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ
С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

Зайцев Игорь Станиславович,

кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры специальной и инклюзивной педагогики,
государственное учреждение образования
«Академия последипломного образования»,
г. Минск

Аннотация. Статья посвящена такой актуальной проблеме, как профессиональное самоопределение, имеющей важное значение в картине развития в социуме учащихся старших классов с тяжелыми нарушениями речи. На основании теоретического поиска определены наиболее существенные, по мнению автора, стратегические направления в совершенствовании профессионального самоопределения старшеклассников указанного контингента.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, самооценка, личностный потенциал, профессиональная ориентация, социальный опыт, личностные ценности, социальные намерения.

Annotation. The article is devoted to such a topical problem as professional self-determination, which is important in the picture of development in the society of high school students with severe speech impairments. Based on a theoretical search, the most significant, in the author's opinion, strategic directions in improving the professional self-determination of high school students of this contingent are characterized.

Keywords: professional activity, self-esteem, personal potential, professional orientation, social experience, personal values, social intentions.

Постановка проблемы.

Проблема профессионального самоопределения учащихся с особенностями психофизического развития в целом и тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР) в частности занимает одно из центральных мест в актуальных вопросах коррекционной педагогики и специальной психологии. Решение вопроса профессионального самоопределения предполагает не становление конкретной узкой профессиональной специализации, а с учетом имеющихся возможностей на основе осознания собственных психофизических характеристик приобретение готовности к профессиональному становлению в актуальных социальных условиях.

Профессиональное самоопределение – важная проблема, касающаяся и нормально говорящих, и лиц с ТНР. Прежде всего – это готовность к осознанному и адекватному выбору сферы желаемой профессиональной деятельности, что есть способность принять жизненно важное решение через модифицирование собственного поведения в русле соответствия требованиям общественной жизни.

Цель статьи. Для решения вопроса совершенствования профессионального самоопределения учащихся старших классов с ТНР первоначально важным представляется определение в качестве ориентира приоритетных позиций, необходимых для актуализации в психолого-педагогической деятельности, то есть стратегических направлений, по которым эта деятельность будет реализована.

Изложение основного материала исследования. Профессиональное самоопределение старшеклассников с ТНР определяется состоянием готовности к осознанному выбору профессии в специфических условиях, заданных недостаточностью полноценного жизненного опыта, ограниченностью их знаний и представлений, несформированностью социально значимых интересов, неадекватностью самооценки. Негативно на профессиональное самоопределение влияет и неспособность учащихся с ТНР полностью усвоить необходимую для полноценности социального развития образовательную программу, отрицательно сказываясь на состоянии

психики, не позволяя в последующем сориентироваться в реалиях профессиональной жизни. Такое положение активизирует явление социальной изоляции, определяя отсутствие психологической готовности к профессиональному самоопределению, тем самым затрудняя в целом процесс социализации этих детей, нивелируя саму социальную сущность индивида [1 – 4].

В целом следует отметить, что старшеклассники с ТНР даже к окончанию школьного обучения не обладают возможностью адекватного оценивания своих способностей, то есть не достигают того уровня самопознания, который необходим для эффективного профессионального самоопределения. Поэтому профессиональное самоопределение учащихся с ТНР должно осуществляться под руководством школы, семьи, общества как регуляторов этого процесса. Консолидация совместных усилий будет оправдана и действенна при условии четкого представления и понимания основных позиций для приложения специальной помощи. Данное обусловлено такой стратегической задачей, как использование имеющихся в наличии ресурсов для реализации желаемой цели. Указанный подход требует, в первую очередь, осознания общих закономерностей развития в норме и условиях ТНР.

Учет действия общих закономерностей развития в норме и при различных отклонениях определяет понимание профессионального самоопределения учащихся старших классов с ТНР как этапа личностного становления индивида, повторяющего в основных своих социальных приобретениях таковой при сохранном психофизическом развитии. Разница – в сроках и специфических характеристиках процесса овладения именно индивидуальным стилем жизни, предполагающим последующую возможность личностной реализации в области профессиональной деятельности. Здесь актуализируется проблема личностного потенциала в условиях ТНР как основы для самореализации во всех жизненных сферах, в том числе и профессиональной. Каждому человеку присущ личностный потенциал, характеризующий стратегию поведенческого реагирования в реальной жизни, предполагающий возможность адекватной реакции на изменчивость внешней ситуации, состоящий из множества индивидуальных психологических свойств и выступающий предпосылкой профессионального самоопределения.

Отмеченное позволяет в качестве основного стратегического направления профессионального самоопределения старшеклассников с ТНР рассматривать совершенствование личностного потенциала как развитие взаимосвязанных психологических характеристик индивида. Проблема личностного потенциала – это проблема психологических факторов эффективности деятельности человека в изменяющихся условиях, актуальность которой (деятельности) имеет постоянную значимость. Личностный потенциал возможен для операционализации, то есть тщательного изучения с целью совершенствования [5]. В настоящих реалиях нет единого очерчивания в подходе к понятию «личностный потенциал». Он рассматривается и через призму успешности самореализации в какой-либо конкретной деятельности, и связывается с успехами в любом виде деятельности, что не позволяет эффективно решать прикладные задачи. С учетом сказанного Д. А. Леонтьев с соавторами [5, с. 10] означили личностный потенциал как системную характеристику индивидуальных особенностей, позволяющих обеспечивать стабильность деятельности в постоянно изменяющихся условиях жизни.

Исходя из отмеченной позиции следует обратить внимание на то, что при наличии множества исследований в отношении специфических характеристик при различных отклонениях в развитии нет обоснованных показателей общих закономерностей психического развития при ТНР. Здесь действует признание специфики развития индивида в условиях различных нозологий. Следовательно, актуальным представляется очерчивание возможных общих вариантов проявления разнообразных нарушений. Это реализуемо именно в ракурсе четкой ориентированности на конкретную позицию социального достижения как желаемую в реализации, то есть – профессиональное самоопределение. Также указанное ориентирует на те показатели, которые требуют первоочередного внимания при совершенствовании личностного потенциала лиц с ОПФР как основного стратегического направления профессионального самоопределения данной категории.

Понимание совершенствования личностного потенциала как основы профессионального самоопределения лиц с ТНР позволяет сформулировать ряд направлений целенаправленной

педагогической деятельности, реализация которых способна гарантировать достижение запланированного результата. В первую очередь, как уже отмечено, – это очерчивание общих проявлений, возможных при различных вариантах дизонтогенеза. Реализация означенного условия позволит выстроить оправданную систему профориентационной работы. Следует отметить, что в настоящем активно проводится профориентационная работа со старшеклассниками, имеющими ТНР. Однако проведение такой работы детерминировано специфическими характеристиками каждой нозологической группы. Это определяет необходимость осмысления общего подхода при профориентации именно через осознание специфичности психофизических проявлений. В таком аспекте очевидна настоятельность разрешения вопроса психологической готовности учащихся с ТНР к профессиональному самоопределению, т. к. именно психологическая готовность и может в определенной мере гарантировать вероятность в последующем профессиональной самореализации. Именно о психологической готовности и возможно судить на основе знаний об общих психофизических проявлениях представителей разных нозологий.

Работа по профессиональной ориентации (как было отмечено) ориентирована на последующую профессиональную самореализацию. Вопросы профессиональной самореализации лиц с ТНР находятся в актуальном круге первоочередного решения. Очевидно, что в отношении подрастающего поколения данной группы более актуальной представляется подготовка к профессиональной самореализации. Именно такую подготовку и следует понимать в качестве одного из важных направлений совершенствования специального образования по профессиональному самоопределению старшеклассников с ТНР. Самореализация в любой сфере социального взаимодействия, в том числе и профессиональной, основана на претворении в ситуациях взаимодействия тех характеристик индивидуального развития, которые имеют характер социально обусловленных, то есть присущих лицам с ТНР как субъектам коллективной деятельности.

Взаимодействие в рамках коллектива – самый мощный стимул всего психофизического развития любого индивида. В первую очередь оно нацелено на создание какого-либо общезначимого продукта не только материальной, но и социально обусловленной значимости, играющего существенную роль в становлении индивида в качестве полноценного члена общества. Здесь следует отметить накопление социального опыта через систему коллективного проживания различных общественно значимых ситуаций, событий. Социальный опыт и есть опыт совместной жизнедеятельности людей, зафиксированный через конкретные действия. Первый шаг к приобретению социального опыта – организация полноценного речевого общения с окружающими людьми [6, с. 26].

При ТНР страдает полноценность вербальных контактов, определяя недостаточность социального опыта. Сказанное позволяет определить накопление социального опыта учащимися с ТНР как одно из обязательных направлений совершенствования специального образования по профессиональному самоопределению данного контингента.

Социальный опыт есть обобщенный способ освоения окружающей действительности, выработанный многолетним общественным образом жизни. Такой опыт не может быть повторим каждым человеком в полном объеме, поскольку связан исключительно с индивидуальными переживаниями. Однако он (социальный опыт) служит источником накопления наиболее общих и приемлемых моделей поведения в многообразии происходящих событий, то есть является основой для формирования личностных ценностей, а именно – составляющих смысла жизни, определяющих постоянное отношение индивида к окружающим людям и себе самому. Это приемлемо и в отношении нормально говорящих, и лиц с ТНР, т. к. определено именно условиями жизни, выдвигаемыми социумом ко всем своим членам.

По мере формирования личностных ценностей у людей происходит приобретение той почвы для становления осознанных форм взаимодействия с окружающими, которые определяют их социальный статус в значении позиции равноправия с другими членами общества, что относится и к старшим школьникам с ТНР. Статусное положение определяет осознание собственного места в социуме и характеризуется пониманием лицом с ОПФР необходимости

реализации желаемого для себя рода деятельности. Это – выработка социальных намерений как естественного стремления и готовности к реализации мысленно оформленного плана своих действий для достижения индивидуально определенных результатов, что неразрывно связано с местом, которое лицо с ТНР займет в профессиональной структуре общества. Такой подход разрешает рассматривать социальные намерения старшеклассников с ТНР как профессиональные.

Выводы.

Все вышеотмеченное позволяет в качестве результата совершенствования специального образования по профессиональному самоопределению лиц с ТНР определить развитие личностного потенциала для формирования психологической готовности к профессиональному самоопределению. В данном случае для достижения декларируемого результата более уместно говорить именно о стратегических направлениях, поскольку таковые имеют особое значение как способ действий в тех ситуациях, в которых отсутствуют уже готовые образцы.

Следовательно, целесообразно в качестве ориентира очертить следующие стратегические направления:

1. Профессиональная ориентация старших школьников с ТНР.

Работа по профессиональной ориентации – составная часть подготовки к последующей профессиональной самореализации. Это обусловлено тем, что к приоритетным образовательным направлениям в отношении лиц с ТНР относится их трудовая подготовка, построенная с учетом запросов общества, как значимый аспект профессионального самоопределения. Правильная профессиональная ориентация способствует выбору верной организации трудовой подготовки. В настоящем, к сожалению, следует констатировать, что выпускники с ТНР не выдерживают конкуренции с нормально развивающимися сверстниками на рынке труда. Поэтому и актуальна качественная профориентация как шаг к осознанному выбору последующего профессионального пути с учетом своих возможностей.

2. Совершенствование социально обусловленных особенностей старшеклассников с ТНР как субъектов деятельности.

Предполагает формирование тех характеристик, которые явятся основой воспитания лиц с ТНР как полноценных субъектов общей деятельности, реализуемой в рамках коллектива. К решению данного вопроса следует подходить с позиции учета объективных ограничений, заданных психофизическими нарушениями, и диктующих настоятельную особую помощь в реализации собственных способностей на основе учета и личных, и общественных интересов.

Такая ориентация предусматривает актуализацию гуманитарно-культурологической образовательной парадигмы, ориентированной на систематическое и целенаправленное формирование способностей у учащихся старших классов с ТНР к самостоятельной жизни.

3. Накопление социального опыта учащимися старших классов с ТНР.

С целью накопления социального опыта в первую очередь необходима помощь в организации нормального речевого общения. Такая необходимость обусловлена неполноценностью развития вербальных контактов, что присуще всем лицам с ОПФР. Поскольку профессиональное самоопределение способствует успешной интеграции в общество, то через качественное взаимодействие с окружающими возможна реализация нацеленности на активную социальную самостоятельность в приобретении устоявшихся и принятых обществом знаний об эффективности жизни каждого индивида, которые (знания) и составляют социальный опыт. Такие знания – основа для полноценной жизни в обществе в целом, в том числе и профессиональном самоопределении как условия успешной социальной интеграции.

4. Формирование у школьников с ТНР личностных ценностей.

Формирование личностных ценностей при психофизических нарушениях необходимо для становления постоянного отношения к себе и окружающим людям. При наличии такового любые социальные действия и поступки будут заданы характером социально-ориентированного адекватного поведения как готовности взять на себя ответственность за выполняемые в условиях коллектива и определенные коллективом обязанности.

5. Воспитание у учащихся старших классов с ТНР социальных намерений.

Воспитание социальных намерений ориентировано на формирование у лиц с ТНР готовности к реализации самостоятельно оформленного плана действий в социуме для достижения желаемых результатов в первую очередь в профессиональной деятельности. Здесь важно обратить внимание на формирование готовности к синтонному поведению, то есть основанному на уважении к окружающим людям, понимании и принятии во внимание их интересов. Такое условие позволяет старшеклассникам с ТНР регламентировать собственную деятельность ориентиром на интересы коллектива, социума.

Литература

1. Винникова, Е. А. Принципы и технологии взаимодействия с семьей ребенка с особенностями психофизического развития / Е. А. Винникова // Специальная адукацыя. – 2010. – № 6. – С. 24-29.

2. Соловьева, О. А. Организация социального взаимодействия при проведении профориентационной работы с учащимися с особенностями психофизического развития в шестой школьный день / О. А. Соловьева // Профессиональная ориентация и самоопределение учащихся: теория, практика, инновации: материалы науч.-практ. конф., Минск, 28 апреля 2017 г. / редкол. С. В. Ситникова [и др.]; ГУО «Мин. обл. ин-т развития образования». – Минск: Мин. обл. ИРО, 2017. – С. 176-178.

3. Чигирь, Т. К. Особенности профессиональной ориентации ребенка с особенностями психофизического развития / Т. К. Чигирь // Профессиональная ориентация и самоопределение учащихся: теория, практика, инновации: материалы науч.-практ. конф., Минск, 28 апреля 2017 г. / редкол. С. В. Ситникова [и др.]; ГУО «Мин. обл. ин-т развития образования». – Минск: Мин. обл. ИРО, 2017. – С. 182-184.

4. Шинкаренко, В. А. Подготовка учащихся с особенностями психофизического развития к профессиональному самоопределению / В. А. Шинкаренко // Специальная адукацыя. – 2015. – № 2. – С. 16-20.

5. Леонтьев, Д. А. Опыт структурной диагностики личностного потенциала / Д. А. Леонтьев [и др.] // Психологическая диагностика. – 2007. – № 1. – С. 8-31.

6. Зайцев, И. С. Воспитание и социализация детей с нарушениями речи / И. С. Зайцев. – Минск: АПО, 2015. – 136 с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Кириллова Екатерина Павловна,

кандидат психологических наук, доцент, доцент
кафедры педагогики и психологии Педагогического института
ФГБОУ «Вятский государственный университет»,
г. Киров;

Таскаева Ирина Андреевна,

магистрант Педагогического института
ФГБОУ «Вятский государственный университет»,
г. Киров

Аннотация. Данная статья содержит в себе результаты исследования взаимосвязи эмоционального интеллекта и поведения в конфликте детей дошкольного возраста в муниципальном дошкольном образовательном учреждении.

Ключевые слова: интеллект, эмоциональный интеллект, конфликтная ситуация, агрессия, взаимосвязь эмоционального интеллекта и поведения в конфликте.

Annotation. This article contains the results of a study of the relationship between emotional intelligence and conflict behavior of preschool children in a municipal preschool educational institution.

Keywords: intelligence, emotional intelligence, conflict situation, aggression, the relationship of emotional intelligence and behavior in conflict.

Постановка проблемы.

За последние несколько лет представления и об интеллекте, и об эмоциях значительно изменились. «Разум перестал восприниматься как некая идеальная субстанция, а эмоции – как враг интеллекта, и оба эти явления приобрели актуальное значение в жизни человека». П. Сэловей и Дж. Мэйер наделили эмоциональный интеллект способностью отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать полученную информацию для управления мышлением и действиями. Позднее Д. Гоулман предложили свое понимание эмоционального интеллекта, а затем и Р. Бар-Он представил свою модель эмоционального интеллекта. С тех пор интерес к теме эмоционального интеллекта и его влиянию на разрешение конфликтной ситуации не ослабевает. Однако на сегодняшний день существует проблема «множественности теорий эмоционального интеллекта», которая заключается в размывании и отсутствии конкретизации понятия эмоциональный интеллект и его роли при разрешении конфликта [3].

Исследования, посвященные изучению эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста и его, начали проводиться совсем недавно – в 2000-х годах. И пока нет четкого понимания, что представляет собой эмоциональный интеллект у дошкольников, какие компоненты он включает, какова его структура и особенности. Кроме того, стоит отметить, что в настоящий момент практически не существует методик, определяющих уровень развития эмоционального интеллекта детей, что препятствует эмпирическим исследованиям эмоционального интеллекта, а также делает проведение диагностической работы в данной области почти невозможной. Несмотря на то, что изучение эмоциональной сферы, в частности, эмоционального интеллекта дошкольников представляется важным и актуальным на сегодняшний день. Дошкольное детство является периодом формирования психических функций, личностных образований и качественных преобразований в развитии психологических процессов.

Недостаточная научная разработанность теоретической базы эмоционального интеллекта и поведения в конфликте детей дошкольного возраста выявила необходимость проведения научных исследований.

Цель статьи. Выявить взаимосвязь эмоционального интеллекта и поведение детей дошкольного возраста в конфликтной ситуации.

Изложение основного материала.

Базой исследования является Муниципальное казённое дошкольное общеобразовательное учреждения № 9 Детский сад «Сказка», Город Мирный Архангельская область.

В эмпирическом исследовании приняли участие 24 воспитанника старшей группы в возрасте 5-6 лет (12 мальчиков, 12 девочек).

В целом группу характеризует благоприятная эмоциональная обстановка. В своем большинстве дети добры, неконфликтны, проявляют инициативность и самостоятельность в разных видах детской деятельности - игре, общении, лепке, в сфере решения элементарных социальных и бытовых задач.

Активно взаимодействуют со сверстниками и взрослыми, участвуют в совместных играх, организуют их. Способны договариваться, учитывать интересы других. Проявляют внимание к окружающим, отзывчивы к переживаниям другого человека, обладают чувством собственного достоинства, уважают достоинства других. В ходе совместной деятельности обсуждают возникающие проблемы, правила.

Характерно то, что дети, находясь в обществе сверстников в предметно насыщенной среде, легко выбирают себе род занятий, партнеров и обнаруживают способность к порождению и воплощению разнообразных, сменяющих друг друга замыслов. Творческие способности проявляются в рисовании, придумывании сказок, танца, пении. Многие воспитанники любят фантазировать вслух, играть звуками и словами. Эта способность свидетельствует о возникновении внутреннего плана действия, развития функции воображения и становления произвольности предметного действия. Все дети из благополучных семей.

Этапы исследования:

1 этап – анализ литературы по теме исследования.

Недостаточная научная разработанность теоретической базы эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста выявила необходимость проведения научных исследований.

2 этап – подбор методик для выявления уровня эмоционального интеллекта у старших дошкольников.

В качестве методики данного исследования используется метод наблюдения в игровой деятельности.

В таблице 1 представлены результаты по методике «Три желания»

Таблица 1.

Результаты по методике «Три желания»

Уровень самооценки	Человек	
Низкий		
Нормальный		
Высокий		

Так, по результатам методики «Три желания», можно сделать вывод:

- у 8-ми человек из 24 выявлена нормальная оценка;
- у 12 человек имеется очень высокая оценка;
- 4 человека обладают низкой оценкой

При очень высокой оценке испытуемые отвечали в фрустрационной ситуации с повышенной частотой отвечали в экстрапунитивной манере и очень редко в интропунитивной. То есть, можно сказать, что они предъявляет повышенные требования к окружающим, и заниженные к себе. Это может служить признаком неадекватной самооценки.

При очень низкой оценке замечено, что испытуемые предъявляют очень высокие требования к себе и заниженные к окружающим.

По окончании рисования с детьми была проведена беседа. Выяснилось, что для детей этого возраста характерны одинаковые желания: «Учиться в школе на одни пятёрки»; «Чтобы мы переехали на новую квартиру».

Почти все девочки хотят приобрести вещи лично для себя (серьги, куклу, часы, ролики, котёнка и т.д.).

Интересен диалог психолога с мальчиком, который показывает высокий уровень развития эмоционального интеллекта:

– Первое моё желание – чтобы у мамы был мешок денег.

– Почему? Ей не хватает денег?

– Да, и потому что она много работает.

– А второе желание?

– Чтобы у папы был мешок денег.

– Почему? Ему тоже не хватает денег, и он тоже много работает?

– Да. – И третье желание?

– Ну, чтобы у меня тоже был мешок денег.

– А зачем тебе деньги? – Я бы хотел купить сотовые телефоны двоюродным сестре и брату.

– Для чего им нужны сотовые телефоны? – Они уже взрослые и встречаются со своими любимыми. Я думаю, что им трудно без сотовых телефонов. – Я смотрю, у тебя ничего для себя не осталось, даже своих денег. Ты вообще чего-нибудь желаешь для самого себя? – Да, я бы хотел для себя приобрести компьютер. Но я думаю, что после того, как куплю сестре и брату телефоны, у меня останется мало денег. Не хватит.

Результаты по методике «Что – почему – как» представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты по методике «Картинки»

Уровень агрессии	Человек	
Низкий	11	
Средний	6	
Высокий	7	

По результатам второй методики ««Что – почему – как» было выявлено что у 45% детей выявлен низкий уровень эмоционального интеллекта, а у 35 % средний, а у остальных высокий 7 человек (30%).

По результатам исследования выявлено, что преобладающая часть детей старшего дошкольного возраста в той или иной степени обладает достаточным показателем сформированности эмоционального интеллекта (средний и высокий уровни).

Основной проблемой низкого уровня развития эмоционального интеллекта является внутренняя ориентация ребенка на мир вещей или на себя, а не на других людей, в то время как готовность детей учитывать эмоциональное состояние партнера по общению и сопереживать ему формируется как навык легче и быстрее.

Уровень развития ЭИ у мальчиков оказался выше, чем у девочек несмотря на то, что их ответы и объяснения рисунков, а также взаимодействие с диагностом, были менее эмоционально окрашены, нежели у девочек, что было замечено посредством метода наблюдения. Надо полагать, что данное явление обусловлено проявлениями интроверсии, а также факторами полоролевого стереотипного воспитания.

Таким образом, можно сделать вывод о том, различные социальные факторы, такие как стиль воспитания, стереотипы поведения и т. д. влияют на развитие ЭИ ребенка.

Для того, чтобы выявить уровень представлений о конфликте у воспитателей, нами была разработана анкета. Анкета содержала в себе шесть вопросов закрытого типа и один вопрос, направленный на выяснение личных данных респондентов (ФИО и группа, в которой работают).

В анкетировании принимали участие 8 воспитателей.

Целью первого вопроса было выяснить, каковы причины конфликтов, по мнению воспитателей. Ответы были получены следующие.

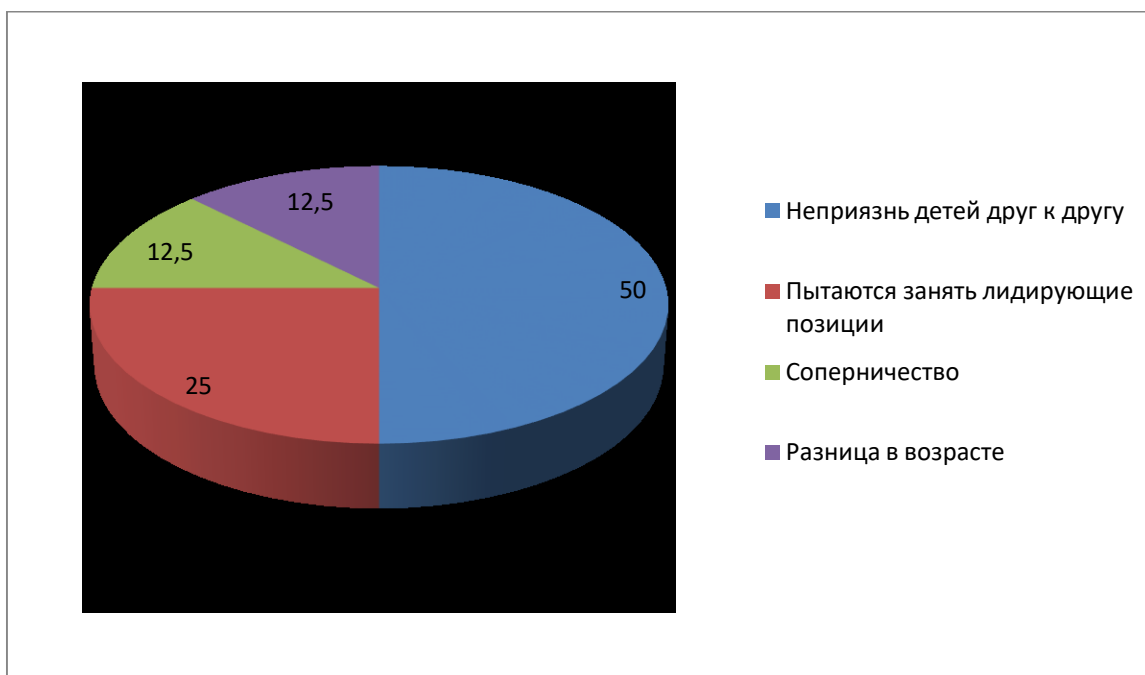


Рисунок 1 - Причины конфликтов в группе по мнению воспитателей

Большинство опрошенных воспитателей 4 человека (50%), отмечают, что конфликты у детей в их группе возникают из-за неприязни друг к другу. Детям не нравится поведение друг друга, привычки и поведение в игре. По 12,5 % по (1 человеку) утверждают, что конфликты между детьми приходится наблюдать из-за соперничества между детьми и желанием занимать лидирующие позиции в группе. 1 педагог утверждает, что конфликты у детей происходят из-за разницы в возрасте.

На вопрос, из чего преимущественно возникают конфликты в вашей группе, 75 % педагогов (6 человек) отметили, что конфликты происходят из-за распределения социальных ролей, а 25 % (1 педагог), отметил, что конфликты возникают из-за игрушек.

На вопрос по типу воспитанников в группе, педагоги отметили, что в основном в их группе преобладают молчуны, жалобщики и агрессивисты. На вопрос, как долго длится конфликт, педагоги отметили, что в большинстве случаев конфликты длятся несколько недель и имеют затяжной характер.

Преодолению конфликта, как правило, способствует вмешательство третьих лиц, а именно воспитателя или родителей. Около 50% детей по мнению педагогов, достаточно часто вступают в конфликты.

Выводы.

По результатам исследования выявлено, что преобладающая часть детей старшего дошкольного возраста в той или иной степени обладает достаточным показателем сформированности эмоционального интеллекта (средний и высокий уровни)

Основной проблемой низкого уровня развития эмоционального интеллекта является внутренняя ориентация ребенка на мир вещей или на себя, а не на других людей, в то время как готовность детей учитывать эмоциональное состояние партнера по общению и сопереживать ему формируется как навык легче и быстрее.

Уровень развития ЭИ у мальчиков оказался выше, чем у девочек, несмотря на то что их ответы и объяснения рисунков, а также взаимодействие с диагностом, были менее эмоционально окрашены, нежели у девочек, что было замечено посредством метода наблюдения. Надо полагать, что данное явление обусловлено проявлениями интроверсии, а также факторами полоролевого стереотипного воспитания.

Таким образом, можно сделать вывод о том, различные социальные факторы, такие как стиль воспитания, стереотипы поведения и т. д. влияют на развитие ЭИ ребенка.

По результатам исследования выявлено, что преобладающая часть детей старшего дошкольного возраста в той или иной степени обладает достаточным показателем сформированности эмоционального интеллекта (средний и высокий уровни)

Основной проблемой низкого уровня развития эмоционального интеллекта является внутренняя ориентация ребенка на мир вещей или на себя, а не на других людей, в то время как готовность детей учитывать эмоциональное состояние партнера по общению и сопереживать ему формируется как навык легче и быстрее.

Уровень развития разрешения конфликтной ситуации у детей с более высоким уровнем интеллекта оказался выше, чем у детей с более низким уровнем интеллекта. Дети с высоким уровнем интеллекта быстрее находят выход из конфликтной ситуации и разрешают ее более деликатно и безболезненно как для себя, так и оппонента. Как правило, для таких дошкольников характерен такой исход конфликта, как компромисс.

Для детей с более низким уровнем интеллекта характерен затяжной конфликт и долгое его разрешение.

Таким образом, можно сделать вывод о том, различные социальные факторы, такие как стиль воспитания, стереотипы поведения и т. д. влияют на взаимосвязь эмоционального интеллекта и его влияния на разрешении конфликтной ситуации.

Литература

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И. Н. Андреева. – Новополюк: ПГУ, 2017. – 388 с.
2. Андреева, И.Н. Азбука эмоционального интеллекта / И.Н. Андреева. – М.: БХВ-Петербург, 2018. – 288 с.
3. Тей, А. Логический подход к эмоциональному интеллекту / А. Тей, П. Грибомон, и др. – М.: Мир, 2016. – 432 с.

ДИАГНОСТИКА ПРИЗНАКОВ СКУЛШУТЕРОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Кузнецов Александр Юрьевич,
Генеральный директор
ООО «Ресурсные технологии»,
Ассоциированный член Психологического института РАО,
г. Москва

Кравченко Александр Владимирович,
старший преподаватель кафедры психологии
ФГКВОУ ВО «Военный университет имени князя Александра Невского»
Министерства обороны Российской Федерации,
г. Москва

Аннотация: В статье идет поиск современных методик психодиагностики, такого явления как «скулшутер». В начале приведены результаты сравнительного анализа психометрических характеристик классических методик и предлагаемой методики, основанной на методе нелокального голографического резонанса и реализованной в аппаратно-программном комплексе. Определяется место предлагаемой методики в модифицированном методе академика И.В. Смирнова и реализованном его учениками в программном обеспечении, предназначенном для раннего выявления мотивов девиантного и делинквентного поведения несовершеннолетних. Приводятся результаты научно-исследовательской работы по его применению на выборке юношей и девушек 17-19 лет. Приводятся области применения методики и ее преимущества. Предлагается алгоритм действий заинтересованных лиц для решения актуальной проблемы раннего выявления мотивов «скулшутер» у подростков и рекомендации по организации мероприятий превентивного характера.

Ключевые слова: девиантное поведение, психодиагностика, подросток, скулшутер, метод нелокального голографического резонанса.

Abstract: The article is a search for modern methods of psychodiagnostics, such a phenomenon as «school shooter». At the beginning, the results of a comparative analysis of the psychometric characteristics of classical methods and the proposed method based on the method of non-local holographic resonance and implemented in a hardware-software complex are presented. The place of the proposed methodology in the modified method of Academician I.V. Smirnov and implemented by his students in software designed for early detection of motives for deviant and delinquent behavior of minors. The results of research work on its application on a sample of boys and girls aged 17-19 are presented. The areas of application of the technique and its advantages are given. An algorithm of actions of interested parties is proposed to solve the urgent problem of early detection of school shooter motives in adolescents and recommendations for organizing preventive measures.

Keywords: deviant behavior, psychodiagnostics, teenager, school shooter, non-local holographic resonance method.

Постановка проблемы.

Выявление причин и раннего предупреждения девиантного и делинквентного поведения несовершеннолетних – основа обеспечения стабильного функционирования всего нашего общества в целом.

Дети и подростки – это социально-демографическая группа, переживающая период становления социальной зрелости, адаптации и интеграции в мир взрослых. В кризисных условиях именно они больше всего подвержена крушению идеалов, обострению нигилизма, апатии, так как система ценностей подвижна, мировоззрение не устоялось, что приводит к потере нравственного и духовного здоровья части представителей детской и подростковой среды.

Центром внимания государства в современной молодежной политике находится в первую очередь подрастающее поколение как стратегический ресурс, главный носитель будущего, основной источник инноваций, важнейший фактор перемен. Но именно сегодня, к детям

и подросткам надо относиться как к понятию не только демографическому, но рассматривать его также в сочетании с экономическими, социальными и политическими условиями развивающегося общества. Такой подход к подрастающему поколению, оценке его роли и значения для настоящего и будущего страны, способен выработать особую государственную политику, работающую на управление процессами в многообразной среде подрастающего поколения, принятие адекватных решений на опережение негативных социальных событий, профилактику асоциальных явлений.

Формулировка цели статьи. Для этого предназначена, созданная и реализованная нами на практике целевая программа: «Скрининговые исследования нравственно-психологического состояния молодежи», которая способна эффективно решать задачи предотвращения агрессивного поведения молодежи, раннего выявления и коррекции «колумбайна», выявления и предотвращения скулшутинга, моббинг, буллинг и других форм психологического и физического насилия в образовательных учреждениях методами скрытого воздействия. Основная задача это - коррекции массового и индивидуального сознания несовершеннолетних, снижение психоэмоционального напряжения как личного, так и коллективного. А также, обеспечения информационной и психологической безопасности подростков. Совместно с Психологическим институтом Российской академии образования и Главным управлением МВД России по контролю за оборотом наркотиков была реализована «Методика выявления патологических зависимостей на ранних стадиях».

Изложение основного материала исследования.

подавляющее большинство специалистов, занятых в сфере молодежной политики, в своей практической деятельности сталкиваются с нарушениями психометрических показателей – достоверностью, полнотой информации и конкретностью результатов.

Результаты анализа трудозатрат на проведение классической психодиагностической процедуры и алгоритма специальных психофизиологических проверок показывают, что для их качественного и пунктуального выполнения требуется продолжительный временной интервал, высокое финансовое и материально-техническое обеспечение, а также жесткие требования к квалификации специалиста. При этом результаты проверок находятся в прямой зависимости от опыта и субъективных качеств специалиста, а не от личностных качеств тестируемого. Основным недостатком психофизиологического исследования с применением полиграфа является то, что из-за длительности, высокой стоимости, а также невозможности дистантного проведения, оно не доступно для проведения скрининговых исследований из-за своей трудоемкости.

Исходя из реальной практики работы производительность одного эксперта-полиграфолога – 4-5 человек в неделю. В это входит подготовка к ПФИ, предварительная подготовка, тестирование 3 – 4 часа, подготовка отчета.

Специалисты - психологи при выявлении личностных и психологических качеств и прогнозировании благонадежности используют в основном методики зарубежных психологов, совсем забывая о том, что они недостаточно эффективны в наше время, тем более в период удаленной работы по Internet. Кроме всего прочего, эти тесты были разработаны еще в прошлом веке. Специалисты психологи даже не думают о том, что тогда были совсем другие люди, у них даже речь была другая, я уже не говорю об их мотивации. Исходя из этого мы сделали вывод, что нынешние, а по сути, прошлого века методы, не могут обеспечить объективного отражения показателей надежности личности и дать достоверный результат [3, с. 286-291].

Все эти проблемы имеют отношение к психологической и физической безопасности подрастающего поколения. Решить эти проблемы могут только специалисты, имеющие на вооружении инновационные диагностические методики.

Одной из таких инновационных методик является аппаратно-программный комплекс «PsyScanner» (далее – АПК PsyScanner), который дает возможность на сублимальном уровне диагностировать показатели надежности и предсказуемость поведения человека, выявлять

скрытую или сознательно скрываемую информацию, являющуюся истинной мотивацией его поступков и намерений [2, с. 292-296].

В большинстве общеобразовательных организаций на собеседование с ребенком отводится не более 10 – 15 мин. конечно же, за это время получить достоверную информацию о скрытых и сознательно скрываемых намерениях невозможно.

Эффективное решение этой задачи возможно с использованием PsyScanner, который может тестировать одновременно до 700 человек. Нашими специалистами было протестировано более 4000 детей и подростков, при этом было выявлено, что заказчиков интересуют такие вопросы, на которые не могут дать ответ с высокой степенью достоверности нынешние специалисты психологи, проводящие исследования причин и методик раннего предупреждения девиантного и делинквентного поведения несовершеннолетних. К таким вопросам относятся:

- лояльность к своим сверстникам, к родителям, к учителям, к отдаваемым ими указаниям и т.п. В современной психологии нет средств выявления степени лояльности к этой категории людей, и уж тем более нет средств мониторинга, т.е. определения лояльности к конкретным действиям сверстников, учителей, родителей и тем более мониторинга противодействия их действиям;

- контроль за соблюдением ограничений, правил внутреннего распорядка в учебном заведении и за его пределами, этот вопрос отрабатывается с привлечением достаточного количества специально подготовленных психологов и требует много времени. Опять же специалисты психологи забывают, что при проведении подобных опросов большая вероятность предвзятого мнения или попросту желания сделать гадость или оболгать.

Следует учитывать, что каждый подросток так или иначе должен рассматриваться и как источник риска, источник потенциальной угрозы.

Современные методы психологического контроля не в состоянии обеспечить качественный постоянный мониторинг состояния подростков и молодежи. Поэтому возникают конфликты, при возникновении определенных условий – насилие над сверстниками, расстрелы в школах и т.п. В условиях удаленной пандемии и различных ограничений к этому добавляется депрессия из-за непривычного нахождения дома, когда нет смены обстановки, непривычные условия работы. Стоит отметить, что у учителей так же возникает агрессия, из-за того, что не видят своих подопечных и считают, что те бездельничают, поэтому придираются и перегружают заданиями. Это не праздные слова, дети и подростки не могут адаптироваться в этой обстановке, поэтому приходится работать даже с достаточно сильными людьми, которые впадают в депрессию, страдают паническими атаками, которые могут привести к суициду.

Созданный нами АПК PsyScanner позволяет решить задачи анализа надежности подрастающего поколения, прогноза его поведения, что подтверждают результаты успешной верификации в Психологическом институте Российской академии образования, Московском университете МВД России имени В.Я. Кикотя, Главном управлении МВД России по контролю за оборотом наркотиков и других организациях.

АПК PsyScanner показал себя как психодиагностическая система современного этапа научной мысли, позволяющая решать задачи на сублимированном уровне сложности. При чем сложность решаемых задач связана оценкой показателей как профессиональной, так и личностной надежности личности, определения различных мотивов в условиях явного сокрытия их [5]. Работа аппаратно-программного комплекса PsyScanner основана на принципах механизма нелокального голографического резонанса. Принцип нелокального голографического резонанса заключается в том, что в процессе тестирования образы, заложенные в психике человека, синхронизируются (резонируют) с образами, заложенными в компьютерную программу, т.е. точечные информационные микро-воздействия на объект исследования вызывают явление нелокального голографического резонанса и могут быть зафиксированы с помощью специальной аппаратуры [2, с. 286-291].

Основными конкурентными преимуществами АПК PsyScanner являются:

- высокая достоверность – не менее 85%, валидность, подтверждена многолетними исследованиями совместно с Психологическим институтом Российской академии образования, Московским университетом МВД России имени В.Я. Кикотя;

- одновременно может тестироваться большое число исследуемых;

- удаленный режим проведения психодиагностической процедуры через Интернет;

большое количество вопросов (2000 – 2500 шт.) за малое количество времени (15 – 20 минут);

- за 20 – 30 минут тестируется 15 – 20 тем (полиграф 2-3 темы за 2 часа);

- для проведения исследования нет необходимости в специально подготовленном помещении и в наличии специалистов – психологов;

- для каждого тестирования составляется индивидуальная программа в соответствии с требованиями Заказчика;

- нет необходимости в интерпретации результатов тестирования, протокол тестирования отображается в виде текста или в виде столбчатой или круговой диаграммы для проведения наглядного сравнения личных данных;

- исключена фальсификация результатов;

- тестируемый не догадывается о содержании исследования;

- исключена возможность подготовиться и скорректировать свои ответы;

- не требуется подключение специальных датчиков;

- возможно тестирование людей, не знающих русского языка;

- результат тестирования объективен и доступен только Заказчику;

Предъявляемые около полутора тысяч слов-стимулов в короткое относительно процедур специальных психофизических исследований время (10-15 минут) позволяют исследовать около десятка тем, узнать истинное к ним отношение человека. Темы выбирает сам заказчик или инициатор оценки.

АПК PsyScanner позволяет выявлять скрытые и скрываемые намерения подростков, их истинное отношение к конкретным событиям и персонам, и тем самым проводить качественный мониторинг психологического состояния, определять степени агрессии и предсказуемости поведения, выявлять скрытые негативные наклонности, определение надежности и предсказуемости.

Тестирование на АПК PsyScanner позволяет с минимальными временными затратами получать необходимую информацию:

- степень лояльности к сверстникам, преподавателям, родителям;

- наличие фактов подготовки к агрессивным противоправным действиям;

- наличие или отсутствие недозволенных связей с криминалом;

- патологию мотивационной сферы подростка (алкоголизация, наркомания, игровая зависимость, стремление к мести, склонность к неоправданному риску и т.п.);

- выявление личностных проблем (скрытая неприязнь к сверстникам, преподавателям, семейные проблемы и т.п.);

- намерения связанные с криминальными мотивами поведения подростка.

Наша научная группа достаточно полно осветила этот принцип в своих нескольких десятках опубликованных научных статей в изданиях ВАК и Scopus, а также в книгах «PsyScanner - теория и практика нелокального голографического резонанса», «PsyScanner – инновационный инструмент нелокального голографического резонанса. Результаты практического использования, как базы для специального психологического исследования при изучение низших слоев психики», «Метаморфозы или рецепты жизненного успеха. Психотехнологии успеха», изданных в Германии на 6 языках» и пользующихся большим успехом за рубежом.

Теоретические принципы работы PsyScanner основаны на принципах квантовой физики, квантовой запутанности и голографичности.

PsyScanner разработан, создан и прошел практическую апробацию в течении 12 лет, при этом имеет положительные результаты и отзывы. Мы назвали этот метод психодиагностики и

психокоррекции – «системой голографического резонанса», а сам прибор получил название PsyScanner [2, с. 286-291].

В основу его работы АПК положены теоретические постулаты квантовой физики, в частности, – голографичности, которая отражается К.Г. Юнгом как синхроничность [5].

Дополнив точечные информационные нано микровоздействия на объект исследования, мы достигли нелокального голографического резонанса, который и фиксирует АПК. Фиксация проходила при определении скорости реакции на подпороговые образы [4].

Философско-психологическим пониманием работы разрабатываемого аппаратно-программного комплекса стали философские взгляды лауреата Нобелевской премии, знаменитого квантового физика, Дэвида Бома, В.В. Налимова и постулаты психологической концепции Б.Ф. Ломова об антиципации [5].

АПК позволяет организовать и провести процедуру диагностики мотивов поведения испытуемых без участия сознания самого испытуемого. Алгоритм работы АПК и замаскированные стимулы на 3-4 минуте возбуждают подсознательные центры воздействуя на зрительные и кинестетические анализаторы (глаза и кисть). Уведя сознание в подсознательную область, АПК начинает цикличную работу стимулирования подсознания до получения со стороны испытуемого реакцию ответа. Все это позволяет снять груз социально желаемых ответов и раскрыть с высокой вероятностью истинность мотивов поведения испытуемого. И все это – в течение нескольких минут работы один на один с компьютером вне присутствия специалиста.

Все программно-аппаратные комплексы прошли многолетнюю, более десяти лет, апробацию и верификацию в подборе и подготовке сотрудников различных структур, выявлении деловых и негативных личностных качеств персонала, подготовке спортсменов высшей квалификации, включая Олимпийских чемпионов и чемпионов Мира. Основными достоинствами этих средств, созданных на основе нелокального голографического резонанса, является высокая достоверность, простота в использовании, простота интерпретации результатов и очень большое количество вопросов в короткий промежуток времени.

В отличие от спонтанного, непредсказуемого процесса синхронизации, для достижения поставленных целей, мы используем управляемый процесс синхронизации с тем семантическим пространством, которое соответствует конечному результату той цели, которая поставлена перед нами.

Основными преимуществами диагностики на PsyScanner является высокая достоверность и оперативность, само исследование занимает 15-20 минут, проводится посредством сети Интернет, обеспечивается полная анонимность, подробный отчет о результатах проведенного исследования приходит в течение нескольких секунд на указанный адрес электронной почты.

Алгоритм работы, применяемый при исследовании, следующий (рис.1):

- заранее заготавливаются слова или фразы и выводятся на монитор со скоростью, не воспринимаемой человеческим глазом, так как мгновенно закрываются маскером. Именно маскером, а не маркером, то есть маскируются. Маскер «ожидает» нажатие на кнопку компьютерной мышки испытуемым;

- тестируемый нажимает на кнопку компьютерной мышки, и программа в этот момент регистрирует время реакции;

- испытуемый на подсознательном уровне отвечает на дальнейшие вопросы прикрытые маскером, но сознание не отражает объективную словесную информацию.

Именно маскирование осознаваемых стимулов и позволяет исключить предварительную подготовку и фальсификацию ответов.

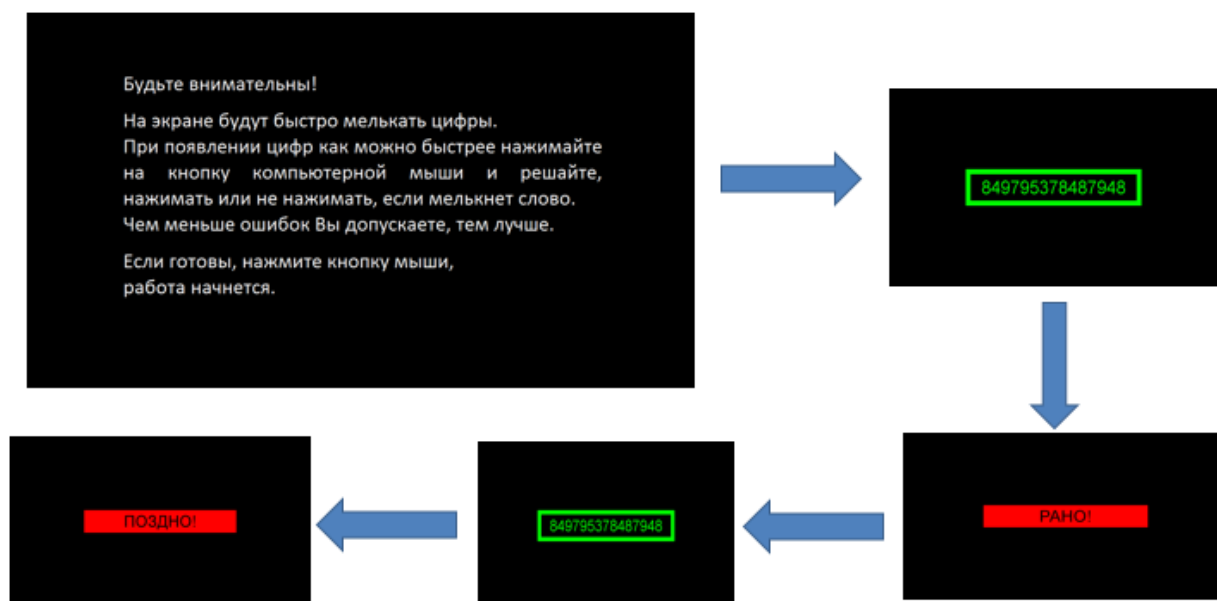


Рисунок 1 - Алгоритм работы испытуемого с АПК PsyScanner

Маскирование стимулов позволяет создать эффект игры, победа в которой зависит от его ловкости и внимательности, тем самым уводя испытуемого от понимания происходящего.

Статистическая обработка получаемых реакций на замаскированные стимулы преобразовывает цифры в буквенно-понимаемую интерпретацию в виде отчета. Который формируется в течение 5-10 минут и представляется на рабочий стол исследователя, что исключает появление артефактов и повышает валидность самой процедуры исследования.

Риски подросткового возраста увеличивают потенциал общественной опасности и заставляют повышать контроль государственных и общественных институтов воспитания и образования молодого поколения. Этот контроль может быть назойливо-административным, что претит подростковому развитию и повышает агрессию. А может быть выражен в виде игры, что приводит к стратегии сотрудничества общества и подростка. Поэтому форма общения подростка с компьютером в виде игры наиболее характерна для сегодняшних обучающихся, именно она позволяет получить от подростка полную информацию о личностных и психологических качествах, тщательно скрываемую им во время классической процедуры психологического тестирования.

В 2019 – 2020 г. в Московском Университете МВД имени В.Я. Кикотя была проведена научно-исследовательская работа (далее-НИР) «Раннее выявление девиантных мотивов поведения у курсантов посредством психосемантического анализа». НИР успешно завершена результатом которой стало подготовленное научно-практическое пособие «Применение аппаратно-программного комплекса компьютерного психосемантического анализа для раннего выявления девиантных мотивов поведения». Результат НИР апробирован и внедрен в научную деятельность Московского Университета МВД России имени В.Я. Кикотя. Результаты НИР позволили сформировать алгоритм раннего выявления мотивов девиантного поведения первокурсников на этапе адаптации к новому виду деятельности. Именно на этапе адаптации и происходит генерирование мотивов «скулшутинга» у подростков. Так, первокурсники – это вчерашние школьники, выбирающие будущую профессию, но иногда полностью не осознавая все особенности служебно-боевой деятельности. Так же и подростки накапливая опыт в начальной школе, а иногда принося из нее отрицательный опыт, закрепляющийся в сознании ребенка. Переходят в среднюю школу опыт начальной школы аккумулируется в сознании подростка и в период адаптации к средней школе оголяется, выражаясь в агрессии к сверстникам. При этом все высшие психические функции работают на форсаже, стараясь адаптировать сознание к изменившейся объективной реальности средней школы и опять идет аккумуляция

опыта. Пройдя пубертатный период, подросток приобретает физическую зрелость, которая дает уверенность в заложившейся агрессии детства и отрочества. Сформировавшиеся обиды и спрятанные в глубину сознания потребности показать миру свое «Я» ищут в цепи деятельности мотивы и действия, которое приводят к криминальному поведению подростка. В это период мотивационного противоборства личности подростка и есть шанс их определения и превентивного воздействия.

Выводы.

Подводя итог, мы делаем вывод, что нашли один из вариантов ответа на актуальный вопрос современного общества о ранней психодиагностике подростков, которые подвержены «скулшутингу» и потенциально могут повторить трагические случаи в учебных образовательных учреждениях нашей страны.

Литература

1. Wolfgang Pauli, *The Interpretation of Nature and the Psyche*. Pantheon Books, 1955.
2. Лебедев, И.Б. Инновационные подходы к психодиагностике и психокоррекции личности на современном этапе / И. Б. Лебедев, А. Ю. Кузнецов // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2019. – Т. 8. – № 6-1. – С. 292-296. – DOI 10.34670/AR.2020.46.6.182.
3. Лебедев, И.Б. Методологические основы формирования программных диагностических комплексов / И.Б. Лебедев, А. Ю. Кузнецов // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2019. – Т. 8. – № 6-1. – С. 286-291. – DOI 10.34670/AR.2020.46.6.181.
4. Лебедев, И.Б. Психика как нелокальная реальность нашего мира / И. Б. Лебедев, А. Ю. Кузнецов // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2019. – Т. 8. – № 6-1. – С. 310-315. – DOI 10.34670/AR.2020.46.6.184.
5. Смирнов, И.В. Психотехнологии. Компьютерный психосемантический анализ и психокоррекция на неосознаваемом уровне/ И.В. Смирнов, Е.С. Безносюк, А.В. Журавлёв// - М.: Издательская группа «Прогресс» – «Культура», 1995, 416 с.
6. Юнг, К.Г. Синхронистичность: акаузальный объединяющий принцип // К.Г. Юнг. Синхронистичность. М.: Рефл-бук, 1997. ISBN 5-87983-027 -6 серия ISBN 5 87983 057 8 («Рефл бук») ISBN 966 -543 175-7 («Ваклер»).

ТЕХНИКИ СЕМЕЙНОЙ ТЕРАПИИ В ПРОФИЛАКТИКЕ НЕРВНО-ПСИХИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Макарова Анастасия Сергеевна,
студентка 5 курса Института психологии и образования
ФГАОУ ВО «Казанского (Приволжского) Федерального университета»,
г. Казань

Закирзянова Люция Альфатовна,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры клинической психологии и психологии личности
Института психологии и образования
ФГАОУ ВО «Казанского (Приволжского) Федерального университета»,
г. Казань

Аннотация. В статье рассмотрена роль семьи и семейных факторов в возникновении и развитии нервно-психических нарушений у детей и подростков. Представлены техники семейной психотерапии, применимые в психопрофилактике нервно-психических расстройств.

Ключевые слова: профилактика, семейная терапия, нервно-психические нарушения, дети, подростки.

Abstract. The article considers the role of family and family factors in the occurrence and development of neuropsychiatric disorders in children and adolescents. The techniques of family psychotherapy used in prevention of neuropsychiatric disorders are presented.

Keywords: prevention, family therapy, neuropsychiatric disorders, children and adolescents.

Цель статьи: описание программы профилактики нервно-психических нарушений у детей и подростков с помощью техник семейной терапии.

Постановка проблемы.

В настоящее время проблема распространенности нервно-психических расстройств среди детей и подростков становится все более актуальной во всем мире. По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) психическими расстройствами страдает каждый седьмой подросток в мире в возрасте 10–19 лет (14%). Наиболее распространенными в данной возрастной группе являются эмоциональные и поведенческие расстройства: тревожное расстройство развивается у 3,6% подростков 10–14 лет и у 4,6% подростков 15–19 лет; депрессия наблюдается у 1,1% подростков в возрасте 10–14 лет и у 2,8% подростков в возрасте 15–19 лет; синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) встречается у 3,1% подростков 10–14 лет и у 2,4% подростков 15–19 лет; деструктивное, проблемное поведение встречается у 3,6% подростков 10–14 лет и у 2,4% подростков 15–19 лет [5].

В Республике Татарстан, по данным Министерства здравоохранения, количество детей, имеющих инвалидность по психическим заболеваниям, в 2018 году составило 4 326, что на 3,4% больше, чем в 2017 году. Расстройства аутистического спектра за период 2016-2018 гг. по республике демонстрируют рост в 1,3 раза.

Согласно данным российского информационного агентства ТАСС, спрос на консультации семейных психологов в 2021 году вырос на 133%, детского психолога – на 153%, нейропсихолога – на 77%. Данные результаты были получены на основе анализа поисковых запросов сервиса для поиска специалистов «Профи» [6].

С учетом уровня распространенности нервно-психических расстройств у детей и подростков необходимо, на наш взгляд, обозначить вопрос психопрофилактики данных заболеваний.

В настоящее время большая роль в развитии невротических и психических расстройств отведена социально-экономическим, социокультурным, социально-психологическим и психолого-педагогическим причинам. Многие психологи, психиатры и психотерапевты говорят о

психотравмирующей семейной ситуации как о преобладающем факторе для возникновения и развития психических заболеваний [1, 2, 3]. К психотравмирующей семейной ситуации можно отнести нарушение взаимоотношений между родителем и ребенком, нарушение взаимоотношений между супругами, применение неэффективных методов воспитания, угрозы или применение насилия, зависимость одного из членов семьи и др.

На становление и развитие личности ребенка и возникновение у него нервно-психических нарушений отрицательное влияние оказывают дисфункциональные семейные взаимоотношения [1, 2, 3]. Согласно Э.Г. Эйдемиллеру: «Нарушения семьи вызывают психическую травму; развитие этой травмы или реакцией на нее является нервно-психическое расстройство члена семьи» [7].

Профилактика нервно-психических заболеваний у детей и подростков позволяет предупредить возникновение нарушений или их дальнейшее развитие на самых ранних этапах. Помимо этого, важна также вторичная и третичная профилактика с детьми и подростками, у которых уже выявлены нарушения в эмоциональной или поведенческой сферах.

Одной из актуальных проблем является то, что семьи, как правило, обращаются к психологам уже при наличии трудностей у ребенка с целью психокоррекции. Кроме того, несмотря на увеличивающийся в последние годы спрос на психологов, многие семьи все еще не обращаются за помощью, или не признают наличие у ребенка проблем психического или невротического характера. Можно сделать вывод, что существует проблема недостаточности профилактических мероприятий, которые включают в себя работу с семьей.

Психопрофилактическая работа с данными категориями лиц, как правило, проводится в рамках образовательных учреждений, и входит в обязанности школьного педагога-психолога. Тем не менее гармонизации семейных взаимоотношений в качестве аспекта первичной психопрофилактики не уделяется должного внимания.

Значительная роль семейной структуры и семейных взаимоотношений в развитии психогенных заболеваний обуславливается рядом причин. Во-первых, семья является важнейшей социальной группой, в которую включен человек, особенно в раннем возрасте. Высокая личностная и ценностная значимость семьи для человека будет влиять и на интенсивность переживаний, возникающих в кризисные моменты. Во-вторых, внутрисемейные отношения отличаются особенной открытостью, взаимосвязанностью и взаимовлиянием, и, как следствие, большей уязвимостью, в сравнении с другими сферами жизни.

Следует сказать, что степень устойчивости семьи к негативному воздействию зависит от нескольких факторов: стрессора, семейных ресурсов и субъективной интерпретации стрессора в семье.

К семейным ресурсам, позволяющим с большей эффективностью справляться с трудностями, относятся: гибкость взаимоотношений между членами семьи, сплоченность, открытость в восприятии окружающего мира.

Осуществлять коррекционное воздействие на эти факторы нам представляется возможным в рамках психопрофилактической деятельности с использованием методов и техник, которые возможно использовать не только для преодоления семейных трудностей, но и для предотвращения возникновения у детей и подростков нервно-психических нарушений и эмоционально-поведенческих проблем.

С целью проведения профилактики и предупреждения развития нервно-психических расстройств у учащихся 5-6 классов нами была составлена программа мероприятий, направленных на гармонизацию семейных отношений.

В данной работе были использованы техники семейной терапии, которые мы условно разделили на две группы:

- 1) техники и методы, направленные на изучение психологических особенностей учащихся и их родителей, личностных и семейных ресурсов, копинг-стратегий.
- 2) техники и методы, направленные на развитие умений и навыков, способствующих гармонизации семейных взаимоотношений, эффективной коммуникации, формированию продуктивных способов разрешения конфликтов.

Критерием отбора техник стала возможность использовать их в профилактических мероприятиях с целью актуализации личностных ресурсов членов семьи, научения необходимым навыкам, реализации творческого потенциала и раскрытия личностных возможностей.

Программа мероприятий состоит из родительских встреч с психологом и совместных детско-родительских занятий.

На родительских встречах обсуждались вопросы формирования ценности психологического здоровья, важности поддержания гармоничной семейной обстановки, разрешения конфликтов во взаимоотношениях родитель-подросток.

Так, родителям предлагалась техника «Незаконченные предложения», которая позволяет не только больше узнать о себе и своих ценностях, но и улучшить взаимопонимание с другими членами семьи [4].

Примеры предложений, которые можно использовать в работе с семьей:

- Я должен (должна)...
- Когда я злюсь, я...
- Когда я прихожу домой...
- Я выражаю любовь тем, что...
- Человек, которого я люблю, должен...
- Мои родители всегда...
- Для меня лучшее время, когда...
- Если бы я мог (могла), я бы...
- В детстве я всегда...
- Я думаю, что моя семья...
- Моя значимость состоит в том, что...
- Больше всего я хочу...
- Для меня важно, чтобы мои родители/дети...
- Мне нравится, что моя семья...
- Я недоволен (недовольна), когда кто-то из членов моей семьи...

Ещё одним интересным и важным для понимания семейных ценностей и правил семьи, на наш взгляд, является упражнение "Сравнение ценностей и традиций". Данная техника, направленная на прояснение ценностей членов семьи и степени их соответствия друг другу. Прделанная работа позволяет оценить ценностные ориентации близкого человека, понять возможные причины конфликтов и «точки соприкосновения» [4].

Данная методика является важной в работе с родителями, так как конфликтные ситуации часто возникают на фоне несоответствия ценностей в супружеской паре. Родительские конфликты являются частой причиной возникновения напряжения внутри семьи и отрицательно сказываются на психическом благополучии как самих родителей, так и детей.

Следующим шагом был метод составления карты семейной системы, направленный на выяснение внутри- и внесемейных взаимосвязей, а также материальных и эмоциональных ресурсов семьи. Последнее является важным аспектом, влияющим на способность семьи выбирать оптимальные стратегии поведения в стрессовых ситуациях.

На родительских встречах также использовался метод семейной дискуссии, применяемый в семейной психотерапии с целью обсуждения возникших проблем и способов их разрешения [4]. Перед проведением данной техники нами были поставлены следующие задачи:

1. Коррекция неадекватных представлений об обязанностях каждого члена семьи, о причинах и способах разрешения семейных конфликтов, об установленных семейных правилах.
2. Обучение навыкам ведения дискуссии. Это позволяет членам семьи научиться слышать собеседника, более широко и разносторонне рассматривать проблему, вести аргументированный диалог, развивать коммуникативные навыки.
3. Обучение формированию адекватного представления о том или ином аспекте жизни семьи.

Дискуссия как метод позволяет наиболее эффективно справляться с семейными трудностями, а, следовательно, снижает риск возникновения нарушений различного характера.

Так, в ходе дискуссии родителям учащихся предлагались ситуационные задачи, в которых предьявляется какой-либо поступок другого члена семьи, и требуется выдвинуть как можно больше гипотез относительно мотивов такого поведения. В результате такого упражнения родители учащихся научились отходить от одной модели объяснения поведения других людей и рассматривать проблему комплексно и с разных сторон [7].

Родителей учащихся также познакомили с методом "активного слушания". Инструкция к одному из упражнений для развития этого навыка звучала следующим образом: «Сидя лицом друг к другу и обращаясь к партнеру, произнесите какое-нибудь утверждение, которое вы считаете верным. Пусть ваш партнер повторит его вашими словами, подстраиваясь к вашему голосу, интонации, ударениям, выражению лица, положению тела и движениям. Давайте своему партнеру обратную связь, чтобы помочь ему достичь успеха. Потом поменяйтесь ролями».

Групповая работа в профилактическом мероприятии включала совместную деятельность родителей и детей. В ходе групповых занятий мы направили свое внимание на развитие таких качеств как: эмпатия, внимательность к потребностям другого человека, стремление поддерживать и заботиться о членах своей семьи. Важным также является коррекция эмоциональных аспектов воспитания, которое положительно влияет на развитие личности ребенка.

При составлении детско-родительских занятий акцент делался на техниках семейной арт-терапии. Данное направление может помочь семьям осознать и разобраться в таких вопросах как: семейное взаимодействие, текущие семейные проблемы, особенности общения членов семьи, история семьи, индивидуальные проблемы членов семьи и т.п.

В процессе выполнения совместного творческого задания семья проявляет те же эмоциональные и поведенческие паттерны, что и в их обыденной жизни. Это позволяет увидеть, как члены семьи влияют друг на друга, воспринимают и взаимодействуют. Кроме того, такая форма работы наиболее эффективна в работе с детьми, так как вызывает у них интерес и значительно снижает тревогу, по сравнению с вербальными методами. Использование арт-терапевтических техник делает возможным не только изучение вышеперечисленных особенностей, но и способствует расслаблению членов группы, снижению психического напряжения и реализации творческих способностей.

Как метод психопрофилактики арт-терапевтические техники будут полезны в решении следующих задач:

- прояснение и выражение эмоциональных переживаний семьи
- выявление внутриличностных и внутрисемейных конфликтов
- выявление дисфункциональных способов взаимодействия внутри семьи
- формирование чувства сплоченности, эмоциональной близости и открытости перед другими членами семьи

На занятиях использовались следующие диагностические техники:

- изображения семейного герба;
- рисование сцен семейной жизни;
- совместный рисунок или фотоколлаж на свободную тему;
- рисование «семейного портрета» в виде реалистического или метафорического;
- изображение желаемого будущего и целей семьи;
- изображение «жизненного пути» семьи.

Интересно отметить возникшее оживление в групповой работе между родителями и детьми. В анкете после занятий подростки чаще отмечали улучшение самочувствия и переживание чувства причастности к своей семье (63%). Ответы родителей отражают улучшение понимания своих детей, их интересов, изменение восприятия детско-родительских отношений (56%). Кроме того, родители отмечали важность и необходимость подобных мероприятий в рамках образовательных учреждений.

Выводы.

Таким образом, в ходе обсуждения результатов профилактических мероприятий, было выявлено, что данная программа предоставила участникам возможности для обсуждения причин недопонимания и конфликтов в семье, способствовала самораскрытию, а также улучшению самочувствия и раскрытию чувства привязанности к семье.

В дальнейшем наше исследование включает в себя планы по проведению повторного анкетирования с целью оценить, насколько полученные знания и навыки используются родителями и детьми в их обыденной жизни.

Полученные результаты и апробированная программа профилактики могут быть использованы школьными педагогами-психологами и клиническими психологами для проведения психопрофилактической работы с детьми и подростками и их семьями.

Литература

1. Иванова, А.А. Влияние дисфункциональных семейных отношений на возникновение невротических расстройств в контексте системной семейной психологии [Текст]: / А.А. Иванова, М.М. Аксенов, А.К. Костин // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – № 3(156). – С. 64-67.

2. Киселева, О.В. Роль семейных факторов в развитии детей с нервно-психическими расстройствами и расстройствами аутистического спектра [Текст] / О. В. Киселева // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2020. – Т. 20. – № 1. – С. 100-111.

3. Клепикова, Н.М. Дисфункциональная семья как фактор формирования девиаций у подростков [Текст] / Н. М. Клепикова, С. Б. Нестерова // СМАЛЬТА. – 2020. – № 4. – С. 66-80.

4. Малкина-Пых, И.Г. Семейная терапия. [Текст]: справочник практического психолога / И.Г. Малкина-Пых. – М. Эксмо, 2008. – 992 с.

5. Психическое здоровье подростков [Электронный ресурс]: Всемирная организация здравоохранения. URL: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health> (дата обращения: 10.05.2022).

6. Спрос на услуги семейных психологов на «Профи» вырос на 133% в 2021 году [Электронный ресурс]: Экономика и бизнес – ТАСС. URL: https://n.tass.ru/ekonomika/13304737?utm_source=tass.ru&utm_medium=referral&utm_campaign=tass.ru&utm_referrer=tass.ru (дата обращения: 10.05.2022).

7. Эйдемиллер, Э.Г. Психология и психотерапия семьи. / Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис. – 4-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 672 с.

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ В КОНЦЕПЦИИ ИНТЕГРАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ

Печеня Ксения Владимировна,

аспирант, преподаватель кафедры психологии и дефектологии, нейропсихолог
ФГБОУ ВО «Сочинский государственный университет»,
г. Сочи

Аннотация: В данной статье рассматривается необходимость учёта нейропсихологических аспектов при подготовке детей 6-7 лет к школьному обучению на основании исследования индивидуальных особенностей их психического развития. В работе представлен современный взгляд на проблему готовности детей к школе, отмечена важность нейропсихологической диагностики в выявлении сильных и слабых зон головного мозга; участие мозга в обеспечении психических функций и психофизиологических процессов.

Ключевые слова: нейропсихология, нейропсихолог, высшие психические функции (ВПФ), готовность к школе, внутренняя позиция школьника, психофизиологическая готовность к школе.

Abstract: This article discusses the need to take into account neuropsychological aspects in preparing children 6-7 years old for schooling based on a study of the individual characteristics of their mental development. The paper presents a modern view on the problem of children's readiness for school, the importance of neuropsychological diagnostics in identifying strong and weak areas of the brain; participation of the brain in providing mental functions and psychophysiological processes.

Key words: neuropsychology, neuropsychologist, higher mental functions (HMF), readiness for school, internal position of a student, psychophysiological readiness for school.

Постановка проблемы.

Интегральную психологическую готовность детей 6-7 лет целесообразнее рассматривать как результат и условие развития личности ребёнка (психическое и личностное). Переход от старшего дошкольного возраста к младшему школьному является поворотным пунктом в развитии детской личности.

Под интегральной психологической готовности детей к обучению в школе следует понимать, с одной стороны, как целостное, обладающее некой типичностью и стабильностью; а с другой – многогранное, неповторимое и развивающееся своеобразие структурных компонентов (мотивационного, интеллектуального, личностно-социального, эмоционально-волевого), находящихся в сложном взаимодействии между собой и с общественно-исторической культурной средой.

Целью этой статьи является раскрытие вопроса о готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе с точки зрения нейропсихологии.

Изложение основного материала исследования.

Психолого-педагогическая наука в настоящее время активно занимается проблемой психологической готовности детей к школьному обучению. Это вызвано тем, что воспитание и обучение детей на современном этапе развития образования требует новых целей, задач, средств и методов, а также педагогических форм, с помощью которых ребёнок будет подготовлен физиологически и психологически. Наряду с этим, существенное количество детей испытывают трудности в школьном обучении несмотря на то, что перед поступлением в школу они уже имели «школьные» навыки.

Многие зарубежные и российские учёные, такие как Л.Ф. Берцфай, Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Г. Витцлак, В.Т. Горецкий, В.В. Давыдов, Я. Йирасек, А. Керн, Н.И. Непомнящая, С. Штребел, Д.Б. Эльконин, занимались проблемой готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе.

Многие родители примерно за год до поступления ребёнка в школу испытывают переживания, и даже страх: сможет ли он «потянуть» школьную программу. А иногда о подготовке

к школе нужно задуматься даже не за год, а порой и за два года до поступления в школу. Для маленького человека школа действительно является серьезным испытанием на зрелость. Ведь ему придётся освоить немалый объём информации, который невозможно заложить в один момент. Следует помнить, что мозг ребёнка способен усваивать информацию постепенно: одни знания, являясь фундаментальными, дают базу для освоения последующих знаний [5, с. 27].

Задача взрослых и, в первую очередь, родителей и педагогов дошкольных образовательных организаций заключается в создании у ребёнка положительного настроя на школу; в формировании у него внутренней позиции школьника. Многие родители не представляют, что обозначают такие понятия, как «готовность к школе» и «внутренняя позиция школьника».

На сегодняшний день готовность к школьному обучению рассматривается как комплексная характеристика ребёнка, которая охватывает следующие критерии:

- социально-коммуникативная готовность;
- интеллектуальная готовность;
- эмоционально-волевая готовность;
- личностная (в том числе, мотивационная) готовность;
- физиологическая (физическая) готовность;
- речевая готовность [4, с. 153].

Привычные способы восприятия и взаимодействия окружающего мира заменяются новыми. Будущему школьнику необходимо освоить элементы учебной деятельности, такие как умение внимательно слушать; точно следовать фронтальным инструкциям; работать по алгоритму; соотносить свои поступки уставленным нормам и правилам; осуществлять элементарный самоконтроль и умение давать себе оценку; обладать навыками умственной и практической деятельности; уметь работать в коллективе. Это фундамент, на котором в последствии будут базироваться знания, навыки и умения.

С одной стороны, среднестатистический современный дошкольник 5-7 лет, как правило, умеет читать, считать (иногда даже с 3-4 лет); хорошо разбирается в гаджетах; умеет пользоваться Интернетом, общается в социальных сетях. С другой стороны, к сожалению, дети стали статичными, неподвижными, неловкими. Ушли из игрового «репертуара» такие игры, как «вышибалы», «резиночки», «классики».

Все эти подвижные групповые игры развивают ловкость, координацию движений (премоторная зона головного мозга); умение соблюдать условия и правила (лобные отделы головного мозга); энергетическую подпитку мозга (стволовые и подкорковые структуры); пространственные представления (теменные зоны); развивают умение взаимодействовать со сверстниками; выстраивать отношения за пределами детского сада или школы [1, с. 74].

Но, зачастую, современный младший школьник затрудняется элементарно застегнуть пуговицы и завязать шнурки, что говорит о плохом развитии мелкой моторики, а она, напрямую, сопряжена с речью. Дети стали чаще болеть: стало больше психосоматических и аутоиммунных заболеваний, неврологических нарушений. Даже если врачи относят ребёнка к нормотипичной группе здоровья, то он может испытывать трудности в обучении, которые часто ведут к конфликтам с учителями и родителями.

Следует обратиться к нейропсихологу, если у ребёнка:

- была или есть задержка речевого развития (поздно заговорил; смазанная просодика речи; недостаток активного или пассивного словаря; сложности с номинативной функцией речи, пересказами и составлением рассказов по картинке);
- моторная неловкость, сложности с крупной моторикой тела (натыкается на людей и предметы, часто падает, не может освоить езду на велосипеде);
- плохо развита мелкая моторика рук (плохо рисует, вырезает, не умеет завязывать шнурки и застёгивать пуговицы, неправильный захват ручки или отсутствие пинцетного захвата);
- трудности с ориентацией в пространстве (путает право-лево, зеркалит буквы и цифры, макро-микрография, непропорциональность);

- сложности с концентрацией внимания и памятью (нет усидчивости, повышенная отвлекаемость; импульсивность и, как следствие, повышенная истощаемость; не слышит обращения к нему; не запоминает стихи, имена и адреса; забывает просьбы и очевидные вещи);
- проблемы в эмоциональном плане (эмоциональные качели или уплощённость, регулярные истерики);
- проблемы в волевом плане (не умеет добиваться своих целей, постоянно проигрывает ровесникам, не контролирует своё поведение).

Так же к группе риска при подготовке к школе, стоит отнести детей, которые освоили двигательные навыки не по возрастным нормам или пропустили их (поздно начали держать голову, переворачиваться, сидеть, ходить, не ползали или мало ползали) [2, с. 54].

В связи с перечисленными проблемами, сделаем акцент на трактование понятия «готовность» к обучению в школе с точки зрения нейропсихологии. Исследования в области нейропсихологии показывают связь между развитием и строением высших психических функций (ВПФ) и мозгом; дают понимание о закономерности развития мозговой организации психических процессов в онтогенезе; обращают внимание на психологические и психофизиологические уровни их строения.

Значимая роль в подготовке ребёнка к школе отводится физиологической готовности, к сожалению, которую не всегда принимают во внимание, как родители, так и педагоги. Между тем, физиологическая готовность характеризуется уровнем развития функциональных систем организма ребёнка и состоянием его здоровья. Оценку психофизиологической готовности детей к регулярному школьному обучению осуществляют врачи и нейропсихологи по определенным критериям. Особую роль в этом вопросе играет детский нейропсихолог, которого нет ни в дошкольной образовательной организации, ни в школе. За решением этой проблемы родители детей обращаются в учреждения дополнительного образования.

Нейропсихолог – это специалист, который может оценить работу ВПФ и оказать помощь в их развитии и коррекции. Основная его задача – выявить сильные (ресурсные) и слабые (дефицитные) зоны головного мозга и вывести их к норме.

Нейропсихолог знает особенности функционирования мозга ребёнка, пользуется методом сенсомоторной коррекции, осуществляет нейропсихологическую диагностику, определяя те зоны, которые требуют «подпитки».

Нейропсихолог «перестраивает» работу мозга дошкольника так, чтобы у него произошли улучшения памяти, моторных навыков; увеличивалась концентрация внимания и усидчивость, и в дальнейшем позволит ребёнку легче обучаться в школе и адаптироваться к изменениям окружающей среды. Проблемные участки мозга получают ту самую «подпитку», а иногда появляются функции, которых вообще не было.

Нейропсихологическое исследование включает в себя клиническую беседу, сбор анамнеза, наблюдение; определяет функциональную асимметрию психических функций и локализацию топических нарушений; состояние регуляторной и пространственной функций, нейродинамические и энергетические аспекты ВПФ, внимание, праксис, гнозис, память, речь (экспрессивную и импрессивную), мышление. И полученные сведения ложатся в основу дальнейшего коррекционного маршрута, способствуя улучшению работы познавательных функций, эмоционально-личностной сферы, когнитивного функционирования и социального взаимодействия [3, с. 128].

Нейропсихологу необходимо правильно «читать» феномены во время обследования и интерпретировать результаты в нейропсихологическое заключение. В профессиональные функции нейропсихолога входят исследования эмоционально-личностной, познавательной сферы, вопросы расстройств поведения и личностной адаптации.

Нейропсихолог предоставляет помощь в виде диагностики, реабилитации, профилактики, коррекции и экспертизы; приходит на помощь детям в раскрытии своего творческого потенциала, способностей и возможностей. В своей работе пользуется различными наглядными пособиями, спортивным и сенсорным инвентарём, интерактивными досками.

Подготовка к школе, с позиции нейропсихолога – это не статичное сидение ребёнка за партой, не стандартное обучение чтению и письму. Это совокупность двигательных приёмов и методов, которые активируют мозговую деятельность и помогают ребёнку в достижении психофизиологической готовности к школе. Например, упражнения с кинезиологическими мешочками и мячами способствуют выработке правильного кистевого и пальчикового захвата, концентрации и распределения внимания, прокачке периферического зрения и зрительно-моторных координаций. Задания на моторное планирование направлены на выработку и применение последовательных учебных навыков [4, с.152].

Психофизиологическая готовность к школе, с точки зрения нейропсихолога, подразумевает: соматическое здоровье, сформированность скелета, поструральный контроль, крупную и мелкую моторику, работу артикуляционного аппарата и лёгких; ориентацию тела в пространстве.

Развитие каждого ребёнка протекает индивидуально, может вскрыться вариант неоднородности функционального развития, где одни функции организовались лучше, чем другие; что обусловлено наследственными и окружающими факторами. К началу учёбы у ребёнка могут окончательно не сформироваться и не развиться в достаточной степени все необходимые психические функции.

В первый год учёбы в школе ребёнок сталкивается с переменной основного вида деятельности: с игрового на учебный. Первоклассник теперь должен отвлеченно словесно-логически мыслить и рассуждать, перестраивать познавательные процессы, выполнять инструкции по заданному алгоритму, регулировать своё поведение и самокритично оценивать свои поступки [2, с. 56].

Выводы.

Таким образом, подготовка будущих школьников – задача сложная, но, в то же время, нельзя недооценивать значимость нейропсихологического подхода при оценке готовности ребёнка к обучению в школе. Тот самый нейропсихологический синдромный взгляд на анализ развития у ребёнка психической сферы, представляет способ клинически понять психику на разных функциональных этапах, устанавливая адекватные связи между индивидуальными особенностями психофизиологических функций и мозгом. Раннее нейропсихологическое обследование помогает установить проблемные стороны психофизиологического развития ребёнка, найти компенсаторные пути для коррекции в целях предотвращения дальнейших трудностей в обучении. Физиологическое развитие ребёнка напрямую оказывает влияние на школьную успеваемость и является фундаментом для формирования социальной и психологической готовности к обучению в школе.

Литература

1. Астаева, А.В. Основные проблемы нейропсихологического исследования в детском возрасте / А.В. Астаева // Психология. Психофизиология. – 2010. – С.71-77.
2. Ахутина, Т.В., Игнатъева, С.Ю., Максименко, М.Ю. Методы нейропсихологического обследования детей 6-8 лет / Т.В. Ахутина, С.Ю. Игнатъева, М.Ю. Максименко // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 1996. № 2. – С. 51-58.
3. Лурия, А.Р. Основы нейропсихологии. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А.Р. Лурия. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 384 с.
4. Сойко, К.В. Нейропсихологический подход к анализу проблемы готовности детей 6-7 лет к школьному обучению / К.В. Сойко // Молодежный сборник научных статей «Научные стремления». – 2016. – С.151-155.
5. Трясоруква Т.П. Психологическая готовность ребёнка к обучению в школе. – Ростов на Дону: Феникс, 2021. – 112с.

**МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЛЕКСА ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ
С ИЗМЕНЯЮЩИМСЯ УРОВНЕМ СЛОЖНОСТИ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
ТЕННИСНОГО МЯЧА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ
ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ 9 ЛЕТ С ЗПР**

Рыбакова Ирина Ивановна,
учитель физической культуры
МОБУ «Медведевская средняя общеобразовательная школа №3
с углубленным изучением отдельных предметов
им. 50-летия Медведевского района»,
Республика Марий Эл, пгт. Медведево

Ведерникова Елена Владимировна,
доцент кафедры медико-биологических дисциплин
ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»,
г. Киров

Аннотация. В статье рассматривается необходимость включения специальных коррекционных упражнений для развития памяти, внимания, ориентировки в пространстве, общей и мелкой моторики, равновесия на занятиях по адаптивной физической культуре с детьми с ЗПР 9 лет. Универсальным средством коррекции двигательных нарушений детей с ЗПР являются физические упражнения с мячом. В ходе исследования была разработана методика применения комплекса физических упражнений с изменяющимся уровнем сложности на основе использования теннисного мяча для повышения уровня развития внимания детей 9 лет с ЗПР. При использовании корригирующих упражнений с мячом можно решить многообразие задач, основной акцент направлен на развитие мелкой моторики, а также координационный спектр способностей, таких как глазомер, мышечное чувство, пространственные характеристики. Все это в комплексе способствует улучшению нарушений психомоторного развития, повышению уровня внимания, развитию воображения, совершенствованию волевых качеств, повышению эмоционального тонуса.

Annotation. The article considers the necessity of including special remedial exercises for the development of memory, attention, spatial orientation, general and fine motor skills, balance in adaptive physical education classes with children with mental retardation of 9 years old. Physical exercises with a ball are a universal means of correcting motor disorders in children with mental retardation. In the course of the study the methodology of using a complex of physical exercises with a variable level of difficulty based on the use of a tennis ball to improve the level of attention of 9-year-old children with mental retardation were developed. The use of corrective exercises with a ball can solve a variety of problems, the main emphasis is aimed at the development of fine motor skills, as well as the coordination range of abilities, such as eye gaze, muscle sense, spatial characteristics. all this in a complex helps to improve psychomotor development disorders, increase attention level, develop imagination, improve volitional qualities, increase emotional tone.

Ключевые слова: задержка психического развития, коррекционные упражнения, теннисные мячи, внимание, адаптивная физическая культура.

Keywords: mental retardation, remedial exercises, tennis balls, attention, adaptive physical education.

Постановка проблемы.

С каждым годом численность детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) растет, значительная часть относится к школьникам, имеющим задержку психического развития (далее ЗПР). Многие авторы отмечают, что по статистическим данным данная нозологическая группа составляет от 4,5 до 11 % от общего количества случаев. Число детей с ЗПР возрастает в связи с рядом причин, так сказать факторов риска, к ним относятся: наследствен-

ность, осложнения в время беременности или родов, хронические заболевания родителей, экологическая ситуация, воздействие на родителей профессиональных вредностей, вредные привычки родителей, неблагоприятная обстановка в семье и учебном заведении.

По данным МО РФ каждый год 5–8 % детей рождается с патологией, полученной в наследство, у 8–10% отмечается врожденная или приобретенная патология и лишь 4–5 % дети-инвалиды. Учитывая все вышесказанное 85 % детей образовательных учреждений, чаще дошкольных образовательных и общеобразовательных, нуждаются в квалифицированной медицинской, психологической или коррекционно-педагогической помощи [2].

Дети, имеющие с ОВЗ относящиеся к ЗПР из-за раннего органического поражения центральной нервной системы, а также ее функциональной незрелости имеют ряд отклонений вторичного характера, такие как нарушение в формировании опорно-двигательного аппарата, отстают функции статического и динамического порядка, снижен иммунитет, ухудшаются процессы сердечно-сосудистой и дыхательной систем [4].

Многие авторы отмечают, что у детей с ЗПР физическое развитие и физическая подготовленность ниже, чем у нормотипичных детей. Однако наиболее существенные изменения происходят в нервно-психических процессах [5]. Нервно-психические процессы, такие как внимание, память, мышление, познавательная деятельность, эмоционально-волевая сфера значительно влияют на образовательный процесс, дети с ЗПР плохо включаются в учебную деятельность, не воспринимают и не выполняют заданий, длительное время осваивают элементарные навыки, тем самым фактически не готовы к обучению в школе [6].

На сегодняшний день большое беспокойство у родителей и учителей недостаточно развитое внимание у детей дошкольного и школьного возраста, однако недостаточно развитое внимание у детей с ЗПР также обусловлено плохо развитой интеллектуальной деятельностью, недостаточно развитыми навыками самоконтроля и низким уровнем чувства ответственности и интереса к учебной деятельности [7].

Дети младшего школьного возраста, имеющие ЗПР отличаются особенностью плохо концентрировать внимание на объекте изучения продолжительное время, поэтому особое значение имеет развития функций внимания для полноценного освоения образовательной программы, по средствам коррекционно-развивающей работы.

При организации коррекционных занятий необходимо направлять работу на предупреждение нарушений развития, формирования необходимых знаний и умений для подготовки детей с ЗПР к дальнейшей самостоятельной жизни в обществе. Основными средствами коррекционной работы являются физические упражнения, используемые на занятиях адаптивной физической культуры с детьми ЗПР [1].

Из всего вышеизложенного, можно выявить противоречие между необходимостью развития нервно-психических процессов у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития и недостаточной разработанностью методик использования физических упражнений в коррекционной работе с данной нозологической группой.

Таким образом, на основании возникшего противоречия, сформулирована научная проблема исследования: необходимость поиска новых средств коррекционной работы с детьми с ЗПР и разработка методики применения комплекса физических упражнений с изменяющимся уровнем сложности на основе использования теннисного мяча для повышения уровня развития внимания детей 9 лет с ЗПР.

Цель статьи: расширение методической базы при работе с детьми с ЗПР средствами физической культуры (из опыта работы).

Изложение основного материала исследования.

Объектом нашего исследования является процесс адаптивного физического воспитания детей 9 лет с ЗПР. Предметом исследования является методика применения комплекса физических упражнений с изменяющимся уровнем сложности на основе использования теннисного мяча для повышения уровня развития внимания детей 9 лет с ЗПР.

Цель исследования: повысить уровень внимания у детей 9 лет с ЗПР.

Для реализации цели необходимо решить ряд поставленных задач:

1. Проанализировать научно-методическую литературу по проблеме применения физических упражнений в коррекционной работе с детьми с ЗПР;
2. Разработать экспериментальную методику применения комплекса физических упражнений с изменяющимся уровнем сложности на основе использования теннисного мяча для повышения уровня развития внимания детей 9 лет с ЗПР;
3. Проверить эффективность разработанной экспериментальной методики в педагогическом эксперименте.

Научное исследование было проведено на базе ГБОУ РМЭ «Семёновская школа-интернат» с. Семеновка г. Йошкар-Ола.

По результатам педагогического тестирования, которое включало тесты (переплетенные линии, таблица Шульте, найти отличия, бег к пронумерованным набивным мячам, маятник бросок – цель, ловля линейки) для определения уровня развития внимания, была сформирована экспериментальная группа из 7 человек в возрасте 9 лет с задержкой психического развития.

Исследования проводилось 3 раза в неделю, в чистом хорошо освещенном зале. Каждое занятие длилось 45 минут. За время эксперимента было проведено 60 занятий. Комплекс физических упражнений на основе использования теннисного мяча для повышения уровня развития внимания у детей с ЗПР проводили в подготовительной части урока, это связано с тем, что дети с ЗПР обладают низкой работоспособностью и применение этого комплекса в других частях было бы не эффективно. В остальных частях урока (основная и заключительная) мы решали образовательные цели и задачи урока, направленные на освоение двигательных умений и навыков, а также на физическое развитие и физическую подготовленность.

Научной базой для разработки комплекса упражнений послужили труды Бутко Г.А., Летовой Е.А., Ростомашвили Л.Н. Для решения задач экспериментальной методике был составлен комплекс, состоящий из 20 физических упражнений с применением мячей разного размера. Данный комплекс был разделен по степени сложности на 3 части, упражнения каждой из частей вводились в уроки постепенно.

Для начала детям предлагалось выполнить первую часть комплекса упражнений (пониженной сложности) с волейбольным мячом. Данная часть включала в себя восемь упражнений:

1. Подбрасывание мяча вверх и ловля правой (левой) рукой снизу.
2. Удар мячом о пол, и ловля правой (левой) рукой снизу.
3. Подбрасывание мяча вверх правой (левой) рукой, хлопок в ладоши, ловля мяча двумя руками.
4. Удар мячом в пол, хлопок в ладоши, ловля мяча двумя руками.
5. Подбрасывание мяча вверх, хлопок за спиной, хлопок перед собой, ловля мяча двумя руками после одного удара об пол.
6. Удар мячом в пол, присед, ловля мяча правой рукой. Подбрасывание мяча вверх правой рукой, встать, ловля мяча левой рукой.
7. Подбрасывание мяча вверх, присед, касание пола ладошками, встать, ловля мяча двумя руками, после одного отскока от пола.
8. Прыжки ноги врозь – ноги вместе, подбрасывание мяча вверх, хлопок руками, ловля мяча левой (правой) рукой.

Предложенные упражнения выполнялись каждым учеником индивидуально, количество хлопков и способ ловли мяча изменялись в процессе разучивания упражнений. По мере овладения техникой подобранных упражнений, мы усложнили задание и уменьшили размер мяча до теннисного. Благодаря большому размеру и яркому цвету мячей, дети быстро овладевали правильной техникой упражнений.

После индивидуального выполнения упражнений занимающимся предлагалось выполнить вторую часть комплекса (средний уровень сложности), она представляла собой упражнения с мячом в парах:

1. Стоя, лицом друг к другу, передача мяча правой (левой) рукой снизу, ловля мяча двумя руками.

2. Стоя, лицом друг к другу передача мяча правой (левой) рукой сверху с ударом в пол, ловля мяча двумя руками.

3. Стоя, лицом друг к другу, передача мяча правой (левой) рукой снизу, присед, хлопок в ладоши, вставая, ловля мяча от партнёра двумя руками.

4. Стоя лицом друг к другу, передача мяча правой (левой) рукой сверху с ударом о пол, затем поворот на 360° и ловля мяча от партнёра двумя руками.

5. Сидя по-турецки лицом друг к другу, передача мяча двумя руками сверху из-за головы, ловля мяча двумя руками.

6. Сидя по-турецки лицом друг к другу, передача мяча двумя руками из-за головы с ударом в пол, ловля мяча двумя руками.

Расстояние, варианты ловли и передачи мяча изменялись в процессе изучения упражнений. Для упрощения овладения техникой упражнений использовали волейбольный мяч, затем так же заменили его на теннисный.

Третья часть комплекса (высокий уровень сложности) включала в себя упражнения в парах с двумя мячами:

1. Стоя лицом друг к другу, мяч в правой (левой) руке у каждого из пары. Передачи мячей одновременно, правой (левой) рукой снизу, ловля мяча двумя руками.

2. Стоя лицом друг к другу, мяч в правой (левой) руке у каждого из пары. Передачи мячей одновременно, правой (левой) рукой с ударом в пол, ловля мяча двумя руками.

3. Стоя лицом друг к другу, у одного партнера в каждой руке по мячу. Попеременные передачи мяча снизу сначала правой, затем левой рукой. Второй партнер ловит мячи двумя руками.

4. Стоя лицом друг к другу, у одного партнера в каждой руке по мячу. Попеременные передачи мяча сверху с ударом в пол сначала правой, затем левой рукой. Второй партнёр ловит мячи двумя руками.

5. Стоя лицом друг к другу, мяч в правой (левой) руке у каждого из пары. Один из партнеров выполняет передачу мяча сверху, а другой снизу с отскоком от пола, ловля мячей двумя руками.

6. Стоя лицом друг к другу, у одного партнера в каждой руке по мячу. Партнер в вытянутых руках держит по мячу. В любой момент он отпускает сначала один мяч, затем второй. Задача напарника поймать мячи.

Упражнения выполнялись по тому же принципу, что и предыдущие две части.

Сравнительные показатели, полученные в начале и конце эксперимента, говорят о том, что все показатели выросли и носят достоверный характер ($P < 0,05$). Так в тестах для определения уровня развития внимания результат в методике «Переплетенные линии» улучшился на 357 относительных единиц и это составило прирост 45,7%, в методике «Таблица Шульте» улучшение произошло на 22 относительные единицы, где прирост 25,3%, методика «Найти отличия» повышение произошло на 4,89 относительные единицы, где прирост 73%. Для полноты результатов педагогического исследования мы так же использовали двигательные тесты для определения уровня развития различных свойств внимания, которые непосредственно связаны с показателями координационных способностей, так тест «Бег к пронумерованным набивным мячам» улучшение произошло на 1,8 секунды и прирост составил 14,6%, в тесте «Маятник бросок – цель» результат повысился на 1,8 очка, где прирост равен 60%, тест «Ловля линейки» улучшился в среднем на 10,1 сантиметр и в коэффициенте прироста это 35%.

Вывод.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что предложенная нами методика применения комплекса физических упражнений с изменяющимся уровнем сложности на основе использования теннисного мяча для повышения уровня развития внимания детей 9 лет с ЗПР является эффективной. Подобранные нами упражнения оказывают комплексное влияние на развитие внимания детей с ЗПР. Так же данные упражнения позволяют развивать быстроту

реакции, координацию, а осознанное владение движениями имеет большое значение для умственного развития ребенка. Разработанную нами методику могут использовать в своей деятельности педагоги, воспитатели, тренеры и инструкторы по ЛФК.

Литература

1. Бабкина Н.В. Где, чему и как учить ребенка с задержкой психического развития // Начальная школа. – 2015. – № 8. – С. 7-12.
2. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. пособие. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 136 с.
3. Винник М.О. Задержка психического развития у детей: методологические принципы и технологии диагностической и коррекционной работы. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 160 с.
4. Гонеев А.Д., Лифинцева Н.И., Ялпаева Н.В. Основы коррекционной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений; под ред. Л.П. Слостёнина. – 3-е изд., перераб. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 272 с.
5. Дмитриев А.А. Развитие и коррекция двигательной сферы детей с интеллектуальными нарушениями // Вестник Тамбовского университета. Серия гуманитарные науки. – Красноярск: РИО КГПУ. – 2002. – №6 (170). – С. 151–157.
6. Ильина Г.М. Психолого-педагогические технологии работы с детьми, имеющими задержку психического развития. Учебно-методическое пособие. – М. 2011. – 176 с.
7. Литош Н.Л. Адаптивная физическая культура для детей с нарушениями в развитии: учебное пособие для среднего профессионального образования. – Москва: издательство Юрайт, 2020. – 157 с.

ПОЛОВАЯ И ВОЗРАСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СКЛОННОСТИ МОЛОДЕЖИ К РИСКУ, АВАНТЮРНОСТИ И СОЦИАЛЬНОЙ ДЕСТРУКТИВНОСТИ¹⁶

Улесикова Ирина Владимировна,

кандидат биологических наук,
научный сотрудник отдела обитаемости научно-исследовательского центра
ФГБВОУ ВО «Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова»,
г. Санкт-Петербург;

Юсупов Владислав Викторович,

доктор медицинских наук, профессор,
начальник отдела медико-психологического сопровождения
научно-исследовательского центра
ФГБВОУ ВО «Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова»,
г. Санкт-Петербург;

Шатыр Юлия Александровна,

кандидат биологических наук, доцент, магистрант
ФГАОУ ВО «Волгоградский государственный университет»,
г. Волгоград

Мулик Александр Борисович,

доктор биологических наук, профессор,
старший научный сотрудник отдела медико-психологического сопровождения
научно-исследовательского центра
ФГБВОУ ВО «Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова»,
г. Санкт-Петербург;
ведущий научный сотрудник лаборатории биохимической токсикологии и фармакологии
ФГБУН НКЦТ им. С.Н. Голикова ФМБА России,
г. Санкт-Петербург

Аннотация. В результате выполненных исследований конкретизированы половые и возрастные характеристики показателей склонности человека к рискованному поведению. Не зависимо от пола, в период от 14 до 19 лет актуализируется склонность человека к рискованному поведению, максимально проявляясь в возрасте 16-17 лет.

Ключевые слова: рискованное поведение, факторы формирования рискованного поведения, возрастные особенности склонности к риску, половые особенности склонности к риску, авантюризм, социальная деструктивность.

Annotation. As a result of the research performed, gender and age characteristics of indicators of a person's propensity to risky behavior were specified. Regardless of gender, in the period from 14 to 19 years old, a person's propensity for risky behavior is actualized, being maximally manifested at the age of 16-17 years.

Keywords: risky behavior, factors of formation of risky behavior, age characteristics of risk appetite, gender characteristics of risk appetite, gender characteristics of risk appetite, adventurousness, social destructiveness.

Постановка проблемы.

В психологии, при изучении рискованного поведения выделяют два основных подхода: ситуативный, направленный на выявление внешних факторов, обуславливающих специфику действий индивида в каждой конкретной ситуации и, личностный подход, обеспечивающий

¹⁶ Работа выполнена в рамках реализации НИР «Разработка новых объективных методик по оценке рисков развития девиантных форм поведения в популяционных группах и по мотивационно-смысловой личностной диагностике» по программе стратегического лидерства «Приоритет – 2030»

определение устойчивых индивидуальных особенностей и качеств человека, характеризующих его способность к рискованному поведению [5]. Не смотря на определенную значимость обстоятельств различного характера, потенциально провоцирующих индивида на рискованные действия, всё же, вероятность реализации рискованного поведения при любых обстоятельствах, прежде всего, зависит от индивидуальных психофизиологических и психологических особенностей человека [2]. В условиях постоянно изменяющейся внешней среды, характеризующейся неопределенностью возможных от принятия конкретного решения последствий, актуальным является анализ эндогенных факторов инициации рискованного поведения с учетом половой принадлежности человека [5]. При этом, следует выделить подростковый и юношеский возраст, как наиболее критичный в плане ситуативной реализации рискованных форм поведения.

Цель исследования. Выявить половые и возрастные особенности предрасположенности молодежи к рискованному поведению.

Изложение основного материала исследования.

В исследовании участвовало 270 юношей и девушек 12-20 летнего возраста, учащихся средних и высших учебных заведений г. Волгограда и Волгоградской области. Все обследуемые характеризовались принадлежностью к социально благополучному, устойчивому микросоциуму, полным составом родительской семьи, хорошей успеваемостью, отсутствием материальных проблем. Для исследования было сформировано девять групп, с учетом возраста наблюдаемых (12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19 и 20 лет). Каждая группа включала в себя подгруппу юношей ($n = 15$) и подгруппу девушек ($n = 15$).

В качестве основных факторов инициации рискованного поведения исследовались показатели склонности к риску, авантюризму и социальной деструктивности [3, 6, 7]. Для оценки психологического статуса испытуемых определялась выраженность экстраверсии и нейротизма, акцентуаций, фрустрации, раздражительности и обиды [1, 4].

Сравнительный анализ различий анализируемых показателей в группах наблюдения осуществлялся методом Вилкоксона-Манна-Уитни. Для оценки направленности и выраженности связей исследуемых показателей рассчитывался коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

На первом этапе исследования оценили проявления показателей склонности к риску, авантюризма и социальной деструктивности в различных возрастных группах юношей и девушек. Максимальный уровень склонности к риску у юношей и девушек проявляется в 17 лет, а минимальный – в 12-летнем возрасте. Авантюризм достигала максимума у юношей в 16 лет, у девушек – в 17 лет. При этом определена статистическая значимость различий ($p < 0,05$) уровня авантюризма между группами юношей 16 и 12 лет, 16 и 20 лет. У девушек, по авантюризму, статистически значимые различия наблюдались между возрастными группами 13 и 17 лет ($p < 0,05$), 17 и 20 лет ($p < 0,01$). Социальная деструктивность у юношей была максимально выражена у юношей в 19 лет, а у девушек – в 17 лет. Минимальный уровень социальной деструктивности у юношей и девушек проявлялся в возрасте 12-13 лет.

На втором этапе исследования определили направленность и выраженность корреляционных связей склонности к риску со стандартными показателями психологического статуса юношей ($n = 30$) и девушек ($n = 30$), в возрастном диапазоне 16-17 лет, как наиболее актуальном в отношении рискованного поведения. Было выявлено, что как для юношей так и для девушек, склонность к риску статистически значимо, положительно коррелирует с авантюристом (соответственно, с $p < 0,001$ и $p < 0,01$), экстраверсией (соответственно, с $p < 0,001$ и $p < 0,05$), возбудимостью (соответственно, с $p < 0,05$ и $p < 0,01$) и циклотимностью (соответственно, с $p < 0,001$ и $p < 0,01$), что подтверждает традиционные психологические представления о факторах инициации рискованного поведения. Отдельные показатели психологического статуса, подкрепляющие склонность к риску, характерны только для юношей или только для девушек. Наиболее значимы в этом отношении прямые корреляционные связи склонности к риску с нейротизмом у юношей ($p < 0,001$) и демонстративностью у девушек ($p < 0,001$), на фоне отсутствия аналогичных связей у лиц противоположного пола.

Выводы.

В результате выполненного исследования конкретизированы половые и возрастные характеристики показателей склонности человека к рискованному поведению. Независимо от пола, в период от 14 до 19 лет актуализируется склонность человека к риску, максимально проявляясь в возрасте 16-17 лет. Как для юношей, так и для девушек, повышенные поведенческие риски, статистически значимо, положительно коррелируют с авантюристичностью, экстраверсией, возбудимостью и циклотимностью. В то же время значимая связь нейротизма со склонностью к риску проявляется только у юношей, а значимая связь демонстративности со склонностью к риску – только у девушек. При этом, если демонстративность, как иницирующий фактор рискованного поведения является характерным гендерным свойством женщин, то нейротизм явно не соответствует традиционным представлениям о склонности к риску лиц мужского пола. В данном случае наблюдается гендерная инверсия мужского психотипа по показателю нейротизма, что может быть использовано в качестве маркера склонности мужчин к рискованному поведению.

Литература

1. Бойко В.В. Психоэнергетика / В. В. Бойко // СПб.: Питер, 2008. – 416 с.
2. Дресвянников В.Л. Выявление склонности к рисковому поведению с помощью анализа вариабельности сердечного ритма / В.Л. Дресвянников, С.В. Пронин, М.Г. Чухрова // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 6 (55). – С. 273-276.
3. Тест на авантюризм [Электронный ресурс]. Чичин А. Развитие характера. Режим доступа: <http://harakter.info/info/inder.php/lyubov/19-testy-po-kharakteru/testy-uroven-negativnykh-chert-kharaktera/85-test-na-aventyurizm>. Ссылка 2017;06 декабря.
4. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов // М. Изд-во Института Психотерапии. – 2002. – 490 с.
5. Шаболтас А.В. Риск и рискованное поведение как предмет психологических исследований / А.В. Шаболтас // Вестник СПбГУ. – 2014. – № 12 (1). – С. 1-5.
6. Шатыр Ю.А. Оптимизация оценки выраженности и направленности социальной активности человека / Ю.А. Шатыр, И.Г. Мулик, И.В. Улесикова, С.В. Булатецкий, А.Б. Мулик // Наука молодых. – 2017. – № 4. – С. 393-405.
7. Шмелев А.Г. Психодиагностика личностных черт / А.Г. Шмелев // СПб.: Речь. – 2002. – 480 с.

РАЗДЕЛ 5

СОДЕРЖАНИЕ И СПЕЦИФИКА ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ, ДЕМОНИСТРИРУЮЩИМИ ДЕВИАНТНЫЙ ТИП ПОВЕДЕНИЯ

УДК 378

РОЛЬ НЕКОММЕРЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ В РЕШЕНИИ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ

Акутина Светлана Петровна,
доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой социальной работы, сервиса и туризма, профессор
ФГАОУ «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского» (Арзамасский филиал),
г. Арзамас;

Беганцова Ирина Серафимовна,
кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой общей и практической психологии
ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского» (Арзамасский филиал),
г. Арзамас;

Щелина Тамара Тимофеевна,
доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой общей педагогики и педагогики профессионального образования, директор
ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (Арзамасский филиал),
г. Арзамас

Аннотация. В статье рассматриваются формы взаимодействия учреждений профессионального образования с социально ориентированными некоммерческими организациями по проблеме профилактики девиантного поведения обучающихся профессиональных образовательных учреждений.

Ключевые слова: девиантное поведение, учреждения профессионального образования, профилактика, социальное партнерство, некоммерческие организации.

Annotation. The article discusses the forms of interaction between vocational education institutions and socially oriented non-profit organizations on the problem of preventing deviant behavior of students in vocational educational institutions.

Keywords: deviant behavior, vocational education institutions, prevention, social partnership, non-profit organizations.

Постановка проблемы.

Социально-экономическая ситуация в современной России затрагивает все сферы жизнедеятельности человека. Наряду с положительными экономическими тенденциями, стимулирующими развитие производства, внутреннего рынка услуг, в обществе усиливаются негативные тенденции, связанные с социальным расслоением, вопросами национальной принадлежности, снижением востребованности духовных ценностей, повышением интереса к материальным благам и финансовому благополучию – все это приводит к социально-психологической дезориентации молодежи. Особенно это актуально для учреждений профессионального образования, так как именно данная категория учащихся, имея юридические права принятия собственных решений и возможность делать политический выбор, является достаточно внушаемой и используемой в социальном плане. В свете

сказанного выше совершенно закономерно возникает вопрос о возможностях организации воспитательно-профилактической работы с учащимися учреждений профессионального образования, возможностях педагогического и социально-психологического обеспечения профилактики девиантного поведения обучающихся профессиональных образовательных учреждений. В настоящее время разрабатываются программы воспитания, внедряемые в рамках конкретного образовательного учреждения, но помимо этого существует потребность привлечения более широкого спектра социальных партнеров к решению существующей проблемы.

Одним из субъектов профилактики девиантного поведения среди учащихся учреждений профессионального образования являются социально ориентированные некоммерческие организации (далее СО НКО). СО НКО – это организации, деятельность которых направлена на решение социальных проблем и развитие гражданского общества. Одной из таких организаций является Автономная некоммерческая организация дополнительного профессионального образования Институт дополнительного профессионального образования г. Н.Новгород, под эгидой которой реализуется целый ряд социально-ориентированных проектов.

Цель статьи. Показать необходимость и значимость взаимодействия учреждений профессионального образования с социально ориентированными некоммерческими организациями по проблеме профилактики девиантного поведения обучающихся профессиональных образовательных учреждений.

Изложение основного материала исследования.

В специальной литературе отклоняющееся поведение личности обозначается термином «девиантное поведение» (от латинского слова *deviantio* – отклонение). Девиантное поведение характеризуется нарушением социальных норм и правил поведения, характерных для соответствующего возраста, микросоциальных отношений (семейных, школьных) и малых половозрастных социальных групп. Особое значение в вопросе профилактики правонарушений принадлежит педагогическому и психологическому знанию, базирующемуся на исследовании природы и причин девиантного поведения, форм и методов воспитания.

Аспекты профилактики девиантного поведения рассматривались в исследованиях Н.Г. Алексева, А.С. Белкина, А.И. Буянова, В.А. Журавлева, А.И. Кочетова, А.Н. Леонтьева, А.Е. Личко, Т.М. Михайлова, М.М. Муртузалиевой, А.П. Окладникова, В.А. Слостенина, Д.И. Фельдштейна, А.Б. Фоминой, С.С. Фролова и других.

Особую озабоченность вызывает организация работы по профилактике девиантного поведения в учреждениях профессионального образования. В связи с этим весьма актуальной становится организация действенной воспитательно-профилактической работы с учащимися учреждений профессионального образования, подготовки к этой деятельности педагогов, родителей, руководителей. Одним из вариантов решения данной проблемы может выступать взаимодействие образовательной организации с СО НКО.

Привлечение СО НКО к решению проблем, возникающих в современном российском образовании, в частности связанных с профилактикой девиантного поведения среди учащихся учреждений профессионального образования, представляется перспективным ресурсом, способствующим двустороннему развитию рассматриваемых субъектов. Деятельность СО НКО является социально значимой, при этом преимущество некоммерческих организаций заключается в том, что они способны оперативно реагировать на различные социально-психологические проблемы, возникающие как в образовании, так и в других сферах социальной практики.

Условиями эффективности социального партнёрства в рамках реализации конкретного проекта СО НКО и учреждений профессионального образования, как правило являются:

- общее понимание цели партнёрства и возможностей решения имеющейся проблемы с учетом ресурсов обеих сторон;
- разработка стратегического и календарного плана совместных действий;

- наличие отчетной документации об эффективности взаимодействия;
- освещение процесса и результатов социального партнерства в СМИ;
- взаимная экспертиза материалов партнёров;
- активное привлечение к реализации проектных мероприятий студентов-добровольцев из самих образовательных организаций.

Опыт реализованных партнёрских социальных проектов показал их востребованность образовательными учреждениями, связанную с тем, что современных молодых людей существует потребность в социально-ориентированной деятельности, но при этом не всегда имеется возможность личностной и профессиональной самореализации. При этом сами педагоги зачастую не могут простроить необходимую воспитательно-профилактическую деятельность в данном направлении.

С целью решения заявленной выше проблемы в 2022 году был реализован проект, ставший победителем международного грантового конкурса «Православная инициатива» «Выбирая духовные ценности – выбираем развитие». Проект направлен на разработку и реализацию дополнительных образовательных программ профессионального образования педагогов организаций профессионального образования в сфере профилактики девиантного поведения среди малочисленных народов северных территорий. Проектом предусмотрено: анкетирование участников проекта с учетом территории проживания; проведение курсов повышения квалификации для педагогов; организация конкурса программ профилактики девиантного поведения как модуля рабочих программ воспитания среди педагогов; онлайн-семинар участников проекта – учащихся учреждений профессионального образования в рамках Дней студенческой науки в АФ ННГУ; конкурс виртуальных экскурсий в рамках Всероссийской конференции с международным участием «Современные проблемы и перспективы развития туризма и гостеприимства в России и за рубежом», продвигающих в общественном пространстве информацию о духовно-нравственных ценностях в молодежной среде; конкурс видеороликов среди обучающихся по заявленной проблеме и научно-практический семинар в рамках проведения онлайн конференции.

Российская Федерация является одним из крупнейших многонациональных государств. Народы России в большинстве своем исторически сформировались на ее территории и являются коренными народами России, сыгравшими значительную роль в формировании российской государственности. Уязвимость традиционного образа жизни каждого из коренных малочисленных народов, особенно коренных малочисленных народов Севера, суровые климатические условия, в которых они проживают, влияют на их психоэмоциональное состояние и социальное здоровье. Процессы урбанизации и глобализации делают актуальной планомерную деятельность светских и религиозных образовательных учреждений, учреждений системы дополнительного образования по сохранению их культуры, традиционного образа жизни, духовно-нравственных ценностей, а также решению проблемы профилактики отклоняющегося поведения среди молодежи, которая требует непрерывного повышения компетентности педагогических работников с учетом нарастания в молодежной среде негативных настроений, потери исторической памяти и духовных ценностей. Проект ориентирован на педагогов учреждений среднего профессионального образования, учащихся, проживающих в северных территориях РФ, где низкие показатели физического и психоэмоционального здоровья, способствуют формированию девиантного поведения. Целенаправленная работа по профилактике девиантного поведения связана с формированием у молодежи устойчивых духовных ценностей и устойчивости к социально опасному поведению.

В ходе реализации проекта ставились следующие цели: формирование у педагогов организаций профессионального образования, проживающих в условиях северных территорий, представлений о моделях и технологиях профилактической работы, направленной на предупреждение девиантного поведения среди молодежи; разработка и реализация дополнительных образовательных программ профессионального образования педагогов организаций профессионального образования в сфере профилактики социально-

опасного поведения; организация просветительской работы с родителями и учащимися организаций профессионального образования в сфере профилактики девиантного поведения на основе светских и религиозных духовных ценностей; обеспечение включенности учащихся и их семей в воспитательную среду организаций профессионального образования, формирующую понимание ценности жизни, отказ от деструктивных моделей поведения.

Они были реализованы посредством решения конкретных задач: разработка пакета диагностических методик с учетом территориальных особенностей и проведение анкетирования учащихся и педагогов по вопросам профилактики девиантного поведения личности; разработка и реализация дополнительных образовательных программ профессионального образования педагогов организаций профессионального образования в сфере профилактики девиантного поведения с учетом территориальных особенностей; организация конкурса программ профилактики девиантного поведения как модуля рабочих программ воспитания среди педагогов организаций профессионального образования с учетом особенностей проживания в условиях северных территорий; подготовка и проведение онлайн-семинара для участников проекта – студентов организаций профессионального образования Мурманской области в рамках Дней студенческой науки АФ ННГУ «Выбирая духовные ценности – выбираем жизнь!»; подготовка и проведение конкурса виртуальных экскурсий, продвигающих духовные ценности среди молодежи, в рамках Всероссийской конференции «Современные проблемы и перспективы развития туризма и гостеприимства в России и за рубежом»; подготовка и проведение конкурса видеороликов среди обучающихся организаций профессионального образования по проблеме профилактики девиантного поведения среди молодежи; подготовка и проведение научно-практического семинара в рамках Международной он-лайн научно-практической конференции «Актуальные проблемы профилактики девиантного поведения несовершеннолетних в меняющемся мире».

Анкетирование преподавателей учреждений профессионального образования, проведенное в рамках проекта, показало, что в вопросе определения проявлений девиантного поведения детей большая часть учителей выделяет драки, нанесение телесных повреждений (55,8%), употребление наркотиков (52,68%), употребление алкоголя, пьянство (50,45%), унижение других (50%). И только 49,55% опрошенных отметили все варианты ответов. Данный показатель свидетельствует о недостаточной осведомленности половины педагогов об имеющейся вариативности отклоняющегося поведения современных детей, шаблонности оценивания ситуации, что в последствии может препятствовать адекватному оцениванию опасной ситуации развития подростка.

Наиболее распространенным поведением среди современных подростков и молодежи выделено «длительное времяпрепровождение в гаджетах» (92,3%). Почти половина учителей (44,6%) отмечает часто встречающееся «отрицательное отношение к учебе», как проявление отклоняющегося поведения. Третьим по частоте проявлений педагоги выделили «нарушение правил поведения в школе» (очень часто – 36,7%; иногда – 46%). Данные результаты показывают, что учителя рассматривают только то, что могут наблюдать сами.

Так же часто встречающимся отмечен вариант «унижение других» (45,5%), что в очередной раз подтверждает актуальность буллинга в среде подростков.

Согласно мнению почти половины учителей, употребление наркотиков совсем не встречается у современных подростков (47,5%) или встречается редко (33,6%), а драки, нанесение телесных повреждений учителя отмечают, как редко встречающееся поведение (44,6%) при том, что данные формы явно признаны ими отклоняющимися. А наиболее распространенное, согласно педагогам «длительное времяпрепровождение в гаджетах», отмечено как отклоняющееся всего у 18,75% опрошенных.

В связи с чем, можно предположить недооценивание педагогами актуальности проблемы девиантного поведения в среде подростков.

Однако, в вопросе «Какие виды отклоняющегося от нормы поведения, с вашей точки зрения, требуют вмешательства взрослых?» педагогические работники почти единогласно отметили все варианты ответов, что можно определить, как потенциальную мотивационную

готовность к работе с девиантными подростками, осознание ответственности и необходимости профилактической работы.

В вопросе определения семей «группы риска» педагоги отметили семьи алкоголиков (82,59%), неполные семьи (38,84%). Далее по частоте выбора были семьи с высоким (18,3%) и низким (29,46%) доходами. Семьи с одаренными детьми (относящиеся учеными к «группе риска») выделили только 1,79% педагогов. Вариант «все перечисленные» выбрали всего 13,84% опрошенных.

Одновременно с этим, на вопрос «каждый ли ребёнок может оказаться в «группе риска?»» только 63,2% учителей ответили положительно. Данные результаты в целом свидетельствуют о недостаточной информированности педагогов по данной проблеме, а в последствии о вероятном упущении возможностей профилактической работы с подростками.

В определении наиболее частых причин отклоняющегося поведения детей и подростков учителя выделяют пример неблагополучной семьи (74,7%), конфликты с родителями (68%), влияние СМИ (66,2%), повышенную возбудимость детей, неумение контролировать себя (59,9%), не понимание взрослыми трудностей детей (59,9%), стрессовые ситуации (56,8%), неспособность детей сопротивляться вредным влияниям (53,6%). При этом 22,4% учителей влияние низких результатов в учебе и авторитарный стиль воспитания (родителей и педагогов) отмечают, как редкие причины возникновения отклоняющегося поведения. Данный факт свидетельствует о непризнании своей ответственности как педагогов в развитии отклоняющегося поведения подростков.

Среди способов эффективного взаимодействия с детьми, с целью сокращения попадания учащегося в «группу риска», педагоги, прежде всего, называют доверительные отношения с ребёнком (89,73%), совместный досуг (82,14%), семейные традиции (83,48%). Примечательно, что наименьший показатель эффективности наблюдается при выборе ответа «телесные/физические наказания» (0,89%).

В борьбе подростков со стрессом педагоги значимую роль отводят хобби и развлечениям (29,02%), общению детей с родителями (19,2%), занятиям спортом, физическими нагрузками (18,3%).

Большинство педагогов затруднились с ответом на вопрос с какими группами детей с отклоняющимся от нормы поведением они испытывают наибольшие трудности в работе и почему (51,34%), чаще всего упоминаются педагогически запущенные дети, имеющие проблемы с мотивацией к обучению, систематически нарушающие дисциплину (18%); воспитывающиеся в семьях «группы риска» (9,38%).

Трудности реализации эффективной работы с детьми, склонными к отклоняющемуся поведению, педагоги чаще всего связывают с некомпетентностью родителей (55,56%), нежеланием детей идти на контакт (33,33%) и лишь 11,11% педагогов указывает на низкую готовность их самих к взаимодействию с рассматриваемой категорией подростков и молодежи.

Конкретизируя чаще всего используемые педагогами меры профилактики и коррекции девиантного поведения у учащихся, 70,98% респондентов назвали включение трудных детей в работу школьных кружков, секций (среди которых лидируют спортивные объединения), 65,63% – индивидуальные беседы с родителями трудных детей, 61,61% – проведение классных часов, посвященных проблемам отклоняющегося от нормы поведения – чаще всего – первичной профилактике (пропаганде здорового образа жизни, отказу от вредных привычек, предотвращению конфликтов, стресса и др.). При этом наименьшее внимание уделяется профилактике суицидального поведения среди подростков. Лишь 0,71% указали данную тему в списке мероприятий.

С учетом полученных результатов для педагогов была разработана и реализована программа курсов повышения квалификации, включавшая в себя изучение вопросов, связанных с социально-психологической природой современного детства; психологией девиантного и делинквентного поведения; психологическими основами профилактики девиантного поведения; модульным подходом к проектированию программ профилактики

социально-опасного (девиантного) поведения обучающихся в контексте реализации рабочей программы воспитания общеобразовательных учреждений; технологиями психопрофилактической работы с участниками образовательного процесса в контексте реализации рабочей программы воспитания общеобразовательных учреждений и др.

На уровне департамента образования Администрации города Арзамаса была отмечена актуальность и востребованность предложенной программы повышения квалификации, дающей педагогам знания необходимые для того, чтобы реально готовить учащегося к жизни в социуме, формировать умение разрешать нестандартные ситуации.

Нравственный кризис в обществе ведет к росту деструктивных тенденций развития личности. Подрастающее поколение не может найти позитивный смысл собственной жизни из-за отсутствия культуры мировоззренческой рефлексии. Ценностный вакуум во многом объясняет различные социальные патологии, которые являются одним из индикаторов социального и духовного состояния общества. Целенаправленная работа по профилактике девиантного поведения связана с формированием у подростков и молодежи устойчивости к социально опасному поведению, что возможно лишь в условиях благополучной окружающей среды.

Выводы.

Опыт взаимодействия учреждений профессионального образования и СО НКО в решении проблемы профилактики девиантного поведения среди молодежи открывает возможности формирования педагогического сообщества, владеющего современными технологиями профилактики девиантного поведения молодежи на основе светских и религиозных духовных ценностей; дает возможности создания банка просветительских видеоматериалов и программ профилактики девиантного поведения молодежи учреждений профессионального образования, доступный для широкого круга заинтересованных специалистов, работающих в данном направлении; способствует повышению психолого-педагогической компетентности педагогов, относительно сущности, признаков, факторов риска формирования девиантного поведения, а также способов и технологий его профилактики в системе образования, молодежной политики и семье.

Литература

1. Акутина С.П., Беганцова И.С., Щелина Т.Т. Развитие личности детей и молодежи в профилактике интернет-рисков через проектную деятельность // Теория и практика психолого-социальной работы в современном обществе: сборник статей участников VI Международной научно-практической конференции 15-16 апреля 2019 г. / научная редакция: С.П. Акутина, Т.Т. Щелина; Арзамасский филиал ННГУ. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2019. – 268 с. – С. 96-99 с.

2. Беганцова И.С., Акутина С.П., Щелина Т.Т. Проектная деятельность как возможность успешной социализации детей и молодежи // Педагогика и психология современного детства: вызовы, риски, прогнозы: материалы Международной научно-практической конференции «Педагогика и психология современного детства: вызовы, риски, прогнозы», 10–11 ноября 2021 г. / науч. ред. Т.Т. Щелина, С.П. Акутина; Арзамасский филиал ННГУ. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2021. – 488с. -С. 42-45.

3. Акутина С.П., Беганцова И.С., Щелина Т.Т. Развитие личности ребенка с девиантным поведением в условиях дополнительного образования // Проблемы и перспективы дополнительного образования детей и взрослых: сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Проблемы и перспективы дополнительного образования детей и взрослых». 15-16 мая 2019 г. / науч. ред. Т.Т. Щелина. Арзамасский филиал ННГУ, – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2019. – 211 с. – С. 6-10.

4. Akutina S. Problems of Personality Socialization: Changing the Value Priorities of Modern Youth/ Svetlana Akutina, Irina Begantsova, Natalia Guseva, Tamara Shchelina //Proceedings of the IX International Scientific and Practical Conference “Current Problems of Social and Labour Relations” (ISPC-CPSLR 2021) Advances in Economics, Business and Management Research. 2022. P. 158-164.

5. Федеральный закон от 12.01.1996. № 7 Ф-3 «О некоммерческих организациях» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 08.09.22).

ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ РАБОТА СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА С ПОДРОСТКАМИ, ПРИВЕРЖЕННЫМИ БРОДЯЖНИЧЕСТВУ

Алпатова Ольга Борисовна,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры специального дефектологического образования
НОЧУ «Московский институт психоанализа»,
г. Москва

Аннотация: в статье рассматривается диагностическая работа социального педагога с подростками, подверженными бродяжничеству. Диагностика проблематики в плане социально-личностного развития воспитанников средней возрастной категории, являющихся объектом занятий с социальным педагогом, проводится для выявления социальных и рассмотренных психолого-педагогических отклонений подростков, склонных к бродяжничеству.

Ключевые слова: диагностика, подростки, бродяжничество, социальный педагог, семья группы риска, профилактика.

Annotation: the article discusses the diagnostic work of a social pedagogue with adolescents exposed to vagrancy. Diagnostics of problems in terms of social and personal development of middle-aged pupils who are the object of classes with a social teacher is carried out to identify social and consider psychological and pedagogical deviations of adolescents prone to vagrancy.

Keywords: diagnostics, adolescents, vagrancy, social pedagogue, family at risk, prevention.

Постановка проблемы: Решение проблем, связанных с подростками из различных «групп риска», требует комплексного подхода и привлечения специалистов из разных сфер. Но социальный педагог обязан играть главенствующую роль в данном социально-педагогическом процессе. Диагностика проблематики в плане социально-личностного развития воспитанников средней возрастной категории, являющихся объектом занятий с социальным педагогом, проводится для выявления социальных и рассмотренных психолого-педагогических отклонений каждого из воспитанников, фамилии которых оказались внесёнными в банк данных.

Цель статьи: анализ особенностей диагностической работы социального педагога с подростками, подверженными бродяжничеству.

Изложение основного материала исследования. В социально-педагогической работе с беспризорными, безнадзорными и детьми, ведущими бродяжнический образ жизни или проявляющими склонность к этому, следует руководствоваться двумя направлениями: профилактическое; коррекционно-реабилитационное.

В профилактической направленности социально-педагогической деятельности по отношению к безнадзорным и беспризорным детям преобладают:

- организация благоприятной среды в воспитании и общении;
- своевременная коррекция семейных отношений;
- организация форм занятости подростков после уроков;
- формы опеки трудных детей в то время, как родители и другие члены семьи заняты на работе.

Дети должны пребывать на социально-педагогическом учёте, самых злостных нарушителей следует патронировать [3, с.12].

Социальные педагоги планируют работу с детьми, склонными к бродяжничеству, в двух направлениях: выделение из среды детей трудных подростков; проведение организационных мероприятий, включающих индивидуальные или групповые методы работы с испытуемыми.

Социальный педагог в этом плане активно привлекает к деятельности не только классного руководителя, но и других учителей, а также родителей. В ходе сотрудничества проясняется ситуация, касающаяся нахождения ребёнка.

Работа начинается с изучения индивидуальных особенностей подростка и выявления его уровня кругозора и приоритетных потребностей, проведения анализа поведенческих трудностей, явных поведенческих отклонений, выявления их источников, отслеживания истоков конфликтов, анализ условий и существующих отношений в среде жизнедеятельности воспитанника [2, с. 347].

Наиглавнейшим компонентом социальных технологий является диагностика. В ходе исследования ставятся цели, выявляется диагноз, делается предварительный прогноз, разрабатывается программа, происходит насаждение и проводится анализ. Практические аспекты социальной деятельности сформированы на самой технологии диагностики, состоящей из ряда принципов, алгоритма проведения процедуры и методов проведения проверки посредством различных способов исследований [4, с. 295].

Процедура типовых технологий предполагает привлечение следующих алгоритмов:

- близкое знакомство с подопечным;
- определение круга задач;
- выявление предмета для диагностики;
- выбор главных критериев;
- проведение анализа полученных результатов;
- составление итогов;
- установление социального диагноза.

Объектом исследования становится личность ребёнка. Данная диагностика объекта позволяет:

- выявить безотносительные социальные качества, своеобразие уровня развития и поведенческих факторов;
- изучить социальную обстановку условий развития;
- выявить степень развитости и искривления качеств характера, включающих объект исследования в плане различных социологических связей и установок, методов привыкания и социализации, диалогических способностей, самосовместимости;
- ранжировать во время диагностики особенности клиента.

Диагностическая функция реализуется социальным работником с выполнением следующего ряда требований:

- соблюдение общепринятых конструктивных требований – определения целей, выбора наиболее эффективного инструмента для диагностики, получения непосредственных данных и проведения их переработки и интерпретации с точки зрения высококачественного анализа, выписки заключения, составления прогноза по развитию дальнейших событий и определения сущности социально-педагогической деятельности с подопечными;

- следование нравственным нормам;
- защита интересов воспитанника с соблюдением принципа добровольности во время обследования, сообщения ему целей изучения, информирование об ознакомлении с данными результатами обследования с предоставлением возможности внесения отдельных изменений полученных результатов, вызванных педагогическими целями;

- наличие квалифицированных компетентных навыков: знание положений в плане теории применяемых средств диагностики, ведение каталога используемых методов и общепринятых нормативов, соблюдение профессиональных этических норм, не оглашая результатов и не допуская некомпетентных людей к их проведению.

Социальному педагогу по силам провести комплекс диагностических операций самому. Есть возможность также привлечь дополнительно специалистов, применив в дальнейшей работе полученные от них данные [5, с. 134].

Получение диагностических данных разрешается производить с разнообразными целями в присутствии:

- самого социального педагога, чтобы получить представление о данных испытуемого;

- смежников, чтобы сформулировать административные аспекты решения вопроса, установить профильный обстоятельный диагноз, связанный с медицинскими показателями, судебной практикой, медико-психологической экспертизой и др.;

- испытуемого с целью корректировки поведения или повышения уровня саморазвития.

Получение результатов требует их оформления. Социальный педагог вносит пометки в Медико-психолого-педагогической характеристике личности и других необходимых документах.

Общий образец по заполнению для данных бумаг пока не утверждён. Поэтому есть возможность ведения документации в разных вариантах, создания новой структуры или соединения имеющихся образцов [1, с.142].

Социальному педагогу разрешается составлять подробные отчёты, опираясь на диагностическую методику: социально-психологическую; психологическую; социологическую; педагогическую; медицинскую.

Выводы:

Социальному педагогу следует опираться на проверенные и утверждённые пакеты педагогических способов диагностики и не сбрасывать со счетов важного диагностического метода – педагогического наблюдения, предопределяющего успешность самой диагностики и всех мероприятий, предпринятых в дальнейшем по сотрудничеству с трудным подростком.

После тщательного изучения анализа проведённой диагностики педагогу предстоит очертить главные проблемы, проведя разработку важных психологических, педагогических и социальных средств, способных адекватно разрешить их.

Литература

1. Алпатова О.Б., Методика взаимодействия социального педагога реабилитационного центра с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья / Современные наукоемкие технологии. – 2020. – № 5. – С. 139-143.

2. Алпатова О.Б., Башкиров А.С., Особенности работы социального педагога по профилактике родительских девиаций. / Вестник экономической безопасности. – 2016. – № 3. – С. 344-350.

3. Алпатова О.Б., Лебеденко И.М., Органы внутренних дел как субъект профилактики девиантного поведения: девиантное поведение причины, тенденции, профилактика. // В книге: Развитие личности в подростковый период и девиантное поведение детей. Савенкова И.В. – Ростов-на-Дону, 2015. – С. 8-17.

4. Ковров В.В., Проблемы раннего выявления асоциального поведения учащихся в образовательной организации. // В сборнике Профилактика девиантного поведения детей и молодежи: региональные модели и технологии. Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции посвящается 75-летию Гуманитарно-педагогической академии. под редакцией Коврова В.В., 2019. – С. 291-297.

5. Скрипник Л.Ю., Алпатова О.Б., Школьное пространство формирования культуры правового и безопасного поведения / Проблемы современного образования. – 2018. – № 1. – С. – 133-141.

ПЯТИСТУПЕНЧАТАЯ МОДЕЛЬ ПОЗИТИВНОЙ ПСИХОТЕРАПИИ КАК ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В РАБОТЕ С ДЕВИАНТНЫМИ ПОДРОСТКАМИ

Бабиянц Каринэ Артемовна,

кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры общей и педагогической психологии,
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»,
г. Ростов-на-Дону

Аннотация. В статье рассматривается новый методологический подход в психокоррекции девиантного поведения у детей и подростков. Рассматриваются основные проблемы, способствующие формированию девиантного поведения и на основе психологического анализа предлагается содержательное наполнение пятиступенчатой модели Н. Пезешкиана. Технология взаимодействия с детьми и подростками базируется на ситуативно-поведенческом контексте и включает основные правила и требования бесконфликтного выстраивания коммуникации и позитивно-ориентированного отношения.

Annotation. The article discusses a new methodological approach to the psychocorrection of deviant behavior in children and teenagers. The main problems contributing to the formation of deviant behavior are considered and, on the basis of psychological analysis, the content of the five-step model of N. Pezeshkian is proposed. The technology of interaction with children and teenagers is based on a situational-behavioral context and includes the basic rules and requirements for building conflict-free communication and a positively oriented attitude.

Ключевые слова: дети и подростки, девиантное поведение, пятишаговая модель, позитивно-ориентированная технология, ситуативно-поведенческий контекст.

Keywords: children and teenagers, deviant behavior, five-step model, positively oriented technology, situational-behavioral context.

Постановка проблемы.

Психокоррекционная работа с детьми и подростками имеет возрастную специфику, связанную с особенностями гетерохронного развития. Подростки с девиантным типом поведения делают задачу психокоррекции еще более сложной, требующей от взрослых и специалистов, находящихся рядом с детьми, особого подхода, терпения и компетенций. Хорошо зарекомендовала себя практико-ориентированная технология из позитивной психотерапии Н. Пезешкиана, которая разрабатывалась как пятиступенчатая модель самопомощи. В этих пяти ступенях отражаются способности посмотреть на проблему со стороны, дистанцироваться, вербализовать основные конфликты, собрать все ресурсы, которые выражены у ребенка или подростка, спрогнозировать будущие способы преодоления проблем.

Цель статьи: методологический обзор проявления девиантного поведения у детей и подростков и рассмотрение пятиступенчатой модели позитивной психотерапии Н. Пезешкиана как практико-ориентированной технологии в психокоррекционной работе с девиантными детьми и подростками.

Изложение основного материала исследования.

Существует множество различных практико-ориентированных подходов в работе с девиантными подростками и детьми. Но, прежде чем подходить к психокоррекции, необходимо понимать, как проявляется девиантное поведение и где граница между нормой и нарушением. Для этого нам необходимо обратиться к определению девиации: «Девиантное поведение – это система поступков, отклоняющихся от общепринятой или подразумеваемой нормы (психическое здоровье, культура, мораль)» [3, с. 15]. Особой статьей здесь выделяются противоправные деяния – «делинквентное поведение как система поступков с нарушением правовых норм поведения, закрепленных в законодательстве» [3, с. 16]. Преступное (криминальное) поведение

является крайней формой девиации. Отклонения от норм и правил в поведении часто сопровождаются аддикцией – «системой поведенческих проявлений с употреблением психоактивных веществ или сужением жизненных интересов к деятельности, которая искажает восприятие реальности (экстремальные аддикции)» [2, с. 32]. Следует понимать, что в подростковом возрасте некоторые аддиктивные реакции, например, чувство эмоционального «голода» по событиям, неуравновешенность поведения, обострение акцентуаций характера – является нормативным для этого периода, поскольку гормональный фон крайне неуравновешен.

С другой стороны, именно эти причины – биологические – являются базой для различных дезадаптаций. Так, гормональное развитие и половое созревание в подростковом возрасте является основой для эмоционального расстройства (расторженное состояние, возбудимость, ригидность, неустойчивость и резкая смена настроения, высокая эмоциональная лабильность). Также выражено нарушение поведения – высокая вспыльчивость, импульсивность, в то же время, неуверенность в себе, трудности в социальной и физиологической адаптации, медлительность и несобранность. Все эти индивидуально-типологические особенности ложатся в основу юношеской психопатии или акцентуации характера, являются обоснованием дезадаптивности и диспропорций в уровнях и темпах развития [3, 6].

Социальные факторы и педагогическая запущенность обуславливают конфликтный уровень развития во взаимодействии со взрослыми или сверстниками: стремление к самостоятельности обесценивается и не понимается, физическое своеобразие воспринимается как выпадение из общей статистической нормы, не признаются стремления, интересы и глубина эмоциональных переживания детей и подростков [5, с. 48-52].

Эриксон Э. характеризует механизмы обретения Эго-идентичности в подростковый период с точки зрения последовательного формирования механизмов интроекции, идентификации, ролевого экспериментирования, психологического моратория, характеризующегося отсрочкой формирования эго-идентичности, выбора профессии и идеологии. При этом Эго-идентичность становится частью развивающейся групповой идентичности, заключающейся в разделении общественных норм и правил поведения, социальных ролей с их функционированием. Противоречивость развития в подростковом возрасте объясняется сочетанием новообразований с ригидными установками, происходящими на фоне растущей потребностью дифференциации актуальных способностей и интересов, например, настойчивость сочетается с неуверенностью, импульсивность с целеустремленностью, сензитивность и эмпатия с жестким максимализмом и даже садизмом [7].

О феномене разнонаправленных тенденций говорит в своей теории Л.Н. Собчик: «Ведущая тенденция – это дефиниция, которая включает в себя и условие формирования определенного личностного свойства, и само свойство, и predisposition к тому состоянию, которое может развиваться под влиянием средовых воздействий и стать продолжением данного свойства» [6, с. 8]. Детская и подростковая невротизация и эмоциональное возбуждение часто возникают именно на почве разнонаправленных тенденций. Основоположник позитивной психотерапии Н. Пезешкиан называл разнонаправленность тенденций в воспитании «двойным захватом», что, по сути своей затормаживает формирования здоровой Эго-идентичности [4, с.21].

По мнению отечественных психотерапевтов, девиантное поведение проявляется в разной степени выраженности: как гиперкинетическое расстройство (нечастые нарушения дисциплины, нарушение границ в поведении со взрослыми, протестное поведение, грубость в межличностном взаимодействии); как несоциализированное расстройство (высокое проявление агрессии, нарушение социальных взаимоотношений, отсутствие продуктивного общения, непослушание, склонность к дракам, разрушительные действия) и как социализированное расстройство поведения (стойкое поведение асоциального характера – бродяжничество, воровство, формирование групп сверстников с асоциальным поведением) [3].

В отличие от криминального поведения социализированное расстройство характеризуется направленностью на включение в систему общественного воспроизводства и ориентацию на посильную трудовую деятельность. Социализированное расстройство часто сопровождается негативным эмоциональным фоном – депрессией, душевным страданием, уходом в мир

фантазий (часто с употреблением психоактивных веществ), самообвинением, безнадежностью и тревогой, страхами и переживаниями своей неполноценности.

В качестве причин бродяжничества психологи и педагоги выделяют динамические стереотипы протестного поведения, отсутствие должного надзора со стороны взрослых, реакции на страх наказания, фантазерство и мечтательность, жестокое обращение сверстников, немотивированная тяга к перемене обстановки («сенсорный голод», борьба со скукой, «голод к приключениям») [2].

Причиной начала употребления психоактивных веществ в подростковом возрасте часто называют застенчивость и невозможность находить адекватные способы коммуникации, интерес к измененному состоянию сознания, потребность побыстрее стать взрослым и самостоятельно принимать решения.

Отсутствие полоролевой идентификации и неосознанное или повышенное половое влечение влекут за собой искажение сексуального поведения в подростковом возрасте. Подростковый гомосексуализм часто связывают с первым опытом взаимодействия в среде однополых сверстников как переходящую форму девиации [2].

Методологическая разработка программы коррекции детей и подростков с девиантным поведением на базе пятиступенчатой модели Н. Пезешкиана.

Данный вариант пятиступенчатой модели опирается на ситуативно-поведенческий подход в психокоррекции. Согласно Н. Пезешкиану, конфликт-центрированная позитивная терапия позиционирует концепцию здоровья следующим образом: «Здоров не тот, у кого нет конфликтов и проблем, а тот, кто научился с ними справляться» [4, с. 2]. Пять шагов представляют собой дистанцирование, инвентаризацию, ситуативное ободрение, вербализацию и расширение целей.

1. Основные приемы и техники, наполняющие первый шаг «*Наблюдение и Дистанцирование*» в пятиступенчатой модели. Цель – позволить ребенку или подростку дистанцироваться от проблемы, занять позицию наблюдателя, для того чтобы снизить напряжение, сбалансировать свое эмоциональное состояние.

- Расскажи как обычно ты ведешь себя в конфликтных ситуациях?

(Варианты: подбери готовые картинки, метафорические карты, подбери прилагательные, глаголы, соответствующий цвет и т.д.)

- На что это похоже? (прилагательное, метафора – образ, рисунок)

- Что тебе это дает? Какие выгоды ты получаешь от этого?

- Как другие действуют в подобных ситуациях? Чему ты можешь у них научиться? На кого ты хотел бы быть похожим? Ты хотел бы быть как кто? (герой книги, фильма, реальный человек).

- Кто ты? Напиши 10 раз «Я-...» (интерпретация есть в методике М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?» https://psylab.info/Тест_Куна_-_Макпартленда)

- придумай короткий рассказ о своих личностных особенностях, качествах, способностях. Начни историю так: Жил-был мальчик... Жила-была девочка... (можно опираться на картинки из сказочной коррекции Татьяны Дмитриевны Зинкевич-Евстигнеевой «Мастер сказок»). <https://www.wildberries.ru/catalog/20868573/detail.aspx>

Совместный разговор по рисунку, опорные вопросы:

- что изображено? Кто это? Где ты на этой картинке? Ты здесь как кто? Что делают эти люди? Что делали за 5 минут до этого? Что будут делать после и т.д.);

- собери как можно больше прилагательных, глаголов, существительных по этому рисунку;

- какие цвета здесь тебе особенно нравятся? Особенно не нравятся? Что напоминает тебе этот цвет? Что ты при этом чувствуешь? Какие эмоции испытываешь?

- когда в жизни ты это испытываешь? Можешь сейчас вспомнить, когда ты испытывал(а) такие ощущения и эмоции в жизни? Что ты при этом думал(а) о себе, о людях, о жизни? Как справлялся(ась), что делал? Как хотелось бы, чтобы было?

2. Основные приемы и техники, наполняющие второй шаг «*Инвентаризация*» в пятиступенчатой модели. Цель – помочь ребенку или подростку разобраться в себе, увидеть причины и происхождение своих жизненных трудностей.

План беседы:

- Как часто это происходит?
- Как другие это воспринимают?
- Как это влияет на тебя, что ты чувствуешь в теле, что ты думаешь, что делаешь, какой в этом смысл?
- Подбери картинку или опиши: ты как кто в конфликтной ситуации (с мамой, с братом, с другом, с учителем)?
- работа с архетипами – опиши плюсы и минусы этого персонажа, отметь плюсом те из них, которые тебе нравятся, и минусом те, которые не нравятся. На что бы ты хотел поменять те, которые не нравятся? Напиши. Теперь подбери подходящую картинку на новые получившиеся характеристики. На что это похоже? Мог бы ты побыть в конфликте таким? Давай попробуем проиграть?

3. Основные приемы и техники, наполняющие третий шаг «*Ситуативное ободрение*» в пятиступенчатой модели. Цель – позитивно поддержать ребенка или подростка, обнаружить положительные качества и актуальные способности, которые объединяют участников конфликта, выявление тех характеристик, которые могли бы снизить конфликтность и создать более благоприятную атмосферу.

План беседы:

- за какие качества ты себя ценишь? Выпиши. Отметь по мере значимости одним, двумя или тремя «+» (варианты: за что я себя ценю как сын, как дочь, как ученик и т.д.).
- Заведи дневник успеха. Тетрадка делится на 4 части: *тело* (красота, физическая сила, здоровье, умение быть гибким, грациозным, умение красиво одеваться и т.д.); *деятельность* (умение учиться, быть целеустремленным, старательным, настойчивым, умение быстро принимать решение, умение думать и быть внимательным и т.д.); *контакты* (умение слушать, понимать, дружить, общаться, быстро находить друзей, помогать и т.д.); *смыслы* (умение фантазировать о будущем, интересоваться чем-то, верить во что-то, увлекаться чем-то, читать, слушать музыку, рисовать и т.д.).

Первым заполняет сам ребенок – во всех четырех частях пишет за что он может себя похвалить, что ему нравится в себе (только плюсы!!!), затем заворачивает листочки, чтобы последующий не мог прочесть. Вторым пишет тот человек из окружения, которому есть что позитивного сказать по всем четырем сферам и т.д. Когда дневник заполнен, его можно будет прочесть самому хозяину дневника, провести беседу, что он про себя узнал, насколько ресурсно было то, что он прочел.

- Что тебе помогает справляться с конфликтами? В чем твоя личная уникальность?

4. Основные приемы и техники, наполняющие четвертый шаг «*Вербализация*» в пятиступенчатой модели. Цель: осознать способность решить свою ситуацию, сохранение баланса в способностях, получение новой информации, обучение новым способами поведения.

План беседы:

- что ты хочешь изменить в своих реакциях?
- что тебе нужно улучшить (в телесности, в деятельности, в контактах, в смыслах)?
- напиши 5 шагов или действий, которые ты готов начать выполнять уже сегодня, что в перспективе?
- каких результатов ты ожидаешь?
- как ты узнаешь о переменах?
- как на эти перемены будут реагировать близкие люди?
- как ты будешь поощрять свое поведение?

Применение тренингов нового поведения («Умение сказать нет», «Умение настоять на своем социально приемлемым способом», «Умение говорить о своих переживаниях через «Я»-высказывание»).

В качестве примера приводим две модели поведения адаптивного выстраивания и соблюдения психологических границ [1].

Сэндвич-модель. Правила: избегать использование негативной лексики. Критика конструктивная, мотивирующая. Замечания по принципу «Я»-высказывания.

Слой 1 – «Верхняя булка». Похвалить собеседника за выполненную работу или за имеющиеся актуальные способности.

Слой 2 – «Котлета». После похвалы собеседник отреагирует спокойно, позитивно. Он мотивирован и готов «переварить» второй слой – «котлету». На этом шаге важно объяснить, что Вы хотели бы изменить в поведении собеседника.

Слой 3 – «Нижняя булка». На этом этапе вы завершаете общение, еще раз похвалив собеседника. Так же, как и в переходе от первого слоя ко второму использовать союз «И» вместо «НО».

S.O.E.D. модель. Включает сигналы или фразы, которые помогут Вам понять, как начать. Модель послужит учебным пособием и планом организации общения, поможет Вам обрести уверенность при общении с собеседником.

Шаг 1. Subject (предмет разговора). Можно начать использовать обратную связь с помощью фраз:

Я думал о том, что произошло... Я хотел бы это с тобой обсудить... Есть кое-что, что я хотел бы обсудить с тобой... Я бы хотел поговорить с тобой о...

Шаг 2. Observation (Наблюдение). Можно поделиться с собеседником вашими наблюдениями за его работой. Описать то, что Вы видели, слышали, чувствовали: Я заметил, что... Несколько раз я замечала, что... Недавно я увидел, что... Последнее время я чувствую...

Шаг 3. Effect (Эффект). Вы можете описать или пояснить эффект действий собеседника. Нужно быть как можно более точными, следовать фактам: То, что ты сделал повлияло на... Согласно нашим правилам безопасности... Нам очень сложно поддерживать порядок, когда... Чтобы поддерживать хорошие отношения в группе нужно...

Шаг 4. Demand (Требование) Важно дать понять какие изменения вы ожидаете в поведении собеседника: Я бы хотела, чтобы ты... Я была бы довольна, если бы ты запомнил... Пожалуйста, запомните, что... Пожалуйста, услышь меня... В подобной ситуации я бы хотела, чтобы...

5. Основные приемы и техники, наполняющие пятый шаг «Расширение системы целей» в пятиступенчатой модели. Цель: помочь осознать, что есть другие возможности, помимо областей, затронутых в проблеме, формирование новой концепции.

Основные темы:

- представь себе, что твои способности уже развиты, как ты будешь их использовать?
- какие новые возможности и сферы жизни для тебя открываются?
- что ты будешь делать, когда не будет конфликтов?
- твои планы на год, на 5 лет, на 10 лет?

Вывод и общие рекомендации.

Пятишаговая модель работы с подростковым и детским возрастом даст возможность формировать Эго-идентичность и групповую идентичность посредством таких ресурсов как:

1. Развитие сферы «Я» – способности к самостоятельности (начиная с самообслуживания), смелости, воплощению желаний, ответственности через умение говорить о своих потребностях.

2. Выравнивание баланса актуальных способностей через развитие рациональной сферы долженствования, требования, умения и навыков.

3. Развитие ресурса «Мы» – очень важно быть в контакте через группу сверстников, через контакт с воспитателем, психологом и педагогом, через фантазию и креативность договариваться в диалоге, работать с психологическими границами, уметь донести до партнера свои ожидания.

4. Работа с формированием коммуникативной компетентности и первичной профориентации.

5. Творческая реализация – создавать возможность для реализации сферы фантазий, чтобы она не заполнялась негативными образами.

Литература

1. Бугакова Е.С. Формирование коммуникативной компетентности у курсантов вуза морского профиля / Теория и практика общественного развития. – 2015, №9, с. 5-10.
2. Кон И.С. Психология ранней юности: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1989, 254 с.
3. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. Учебное пособие. – СПб.: Речь, 2005, 445 с.
4. Пезешкиан Н. Психосоматика и позитивная психотерапия. – М.: Институт позитивной психотерапии, 2006 – 464 с.
5. Практика телефонного консультирования: хрестоматия / Ред.-сост. А.Н. Моховиков. – М.: Смысл, 2005, с. 48-52.
6. Собчик Л.Н. Психодиагностика в медицине. Практическое руководство. – Боргес, 2007, с.8.
7. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – М.: Прогресс, 1996, 340 с.

РОЛЬ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ И РАЗВИТИИ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ

Бессчетнова Оксана Владимировна,
доктор социологических наук, доцент,
профессор кафедры социологии и философии
ФГБОУИ ВО «Московский государственный
гуманитарно-экономический университет»,
г. Москва

Яковлева Анастасия Владиславовна,
Магистрант 2 года обучения по направлению подготовки 39.04.01 Социология,
ФГБОУИ ВО «Московский государственный гуманитарно-экономический университет»,
г. Москва

Аннотация: В статье представлены результаты социологического исследования, проведенного среди московского студенчества, направленного на выявление влияния социальных сетей на суицидальное поведение молодежи. Установлена необходимость проведения целенаправленных превентивных мер для снижения риска суицида.

Ключевые слова: суицид, молодежь, студенты, высшее образование, социальные сети, кибербуллинг, киберсуицид.

Annotation. The article presents the results of the sociological research conducted among students of Moscow university. The main purpose of the article is to identify the influence of social networks on suicidal behavior of young people. The need for targeted preventive measures to reduce the risk of suicide has been established.

Keywords: suicide, youth students, high education, social networks, cyberbullying, cyber-suicide.

Постановка проблемы

По оценкам Всемирной организации здравоохранения уровень суицидов в России превышает критический порог – 20 случаев на 100 000 человек. Стандартизированный по возрасту уровень самоубийств в России в 2020 году составил 10,37 на 100 тысяч человек (в 2019 г. – 21,6 на 100 тыс. чел.), что соответствовало восьмому месту в общемировом рейтинге. За последние десять лет годовое количество самоубийств сократилось примерно в два раза – с 33,48 тысяч до 16,54 тыс. человек [5], однако, данные факты не могут служить причиной для оптимизма, поскольку с сокращением смертности от суицида, одновременно растет показатель смертности от повреждений с неопределенными намерениями, так как некоторые акты самоубийства попадают в другие категории, в частности, «несчастные случаи» и другие причины смерти.

По гендерному показателю в РФ существует аномально диспропорциональное количество самоубийств среди мужчин по сравнению с женщинами, чей показатель соответствует среднему значению в общемировом рейтинге. В 2020 году мужчины умирали от самоубийств в 5,61 раза чаще женщин. Причины гендерной асимметрии обусловлены широким спектром психологических и социальных различий между полами: женщин, как правило, сдерживают такие защитные факторы, как забота о членах семьи (родителях, детях, пр.), религиозность, более широкий круг социальных связей, обращение за помощью в трудных жизненных ситуациях); они реже мужчин злоупотребляют алкоголем, имеют огнестрельное оружие (по лицензии); выбирают менее травматичные способы ухода из жизни.

В настоящее время все большую актуальность приобретает понятие «киберсуицид (интернет-самоубийство)», под которым понимают формирование и/или реализацию мысли о самоубийстве посредством разнообразных форм участия в интернет-коммуникации [58, с. 92]. Несмотря на социальную значимость проблемы в связи со сложной суицидальной ситуацией в стране, в Российской Федерации отсутствует широко применяемая научная система мониторинга выявления суицидального поведения (в частности, в социальных сетях), направленная

на превенцию и раннее выявление подобных настроений у групп риска, несмотря на принятие ряда нормативно-правовых актов (Письмо Министерства здравоохранения РФ от 06.03.2020 №15-2/И/2-2645 «О методических рекомендациях «Суицидальное поведение несовершеннолетних (профилактические аспекты)»; Распоряжение Правительства РФ от 26.04.2021 №1058-р «Об утверждении комплекса мер до 2025 года по совершенствованию системы профилактики суицида среди несовершеннолетних»).

В сети Интернет присутствует контент о суициде не только деструктивного, но и информационного и профилактического характера (например, информация о линии психологической помощи, анонимные чаты со специалистами, полезные ссылки и ресурсы для обращения в трудной жизненной ситуации и т.д.). Деструктивный контент в российском сегменте социальных сетей в основном реализуется в формате видео, размещенного на YouTube, которое содержит инструкцию по самодеструктивному поведению с большим количеством просмотров и комментариев. В данных сообществах участники могут получить доступ к информации, поделиться опытом и найти единомышленников, что влечет за собой потенциальное ухудшение и усугубление проблем суицидента.

К. Хоутон выделил следующую информацию о суициде, передаваемую в СМИ и СМК, которая может повысить риск подражания самоубийств: (1) сенсационный стиль письма, повторяющиеся сообщения; (2) детальное описание методов суицида; (3) подробное описание самоубийства знаменитой личности [7, с. 43].

На уровне доказательных научных исследований зависимость роста самоубийств от существования «групп смерти» не подтверждена и является растиражированным феноменом СМИ [3]. Необходимо уточнить, что если индивид склонен к суицидальному поведению и имеет набор внешних неблагоприятных социальных и психологических факторов, то он скорее всего может стать адептом «группы смерти», которая будет целенаправленно вести его к разрыву отношений с социумом и провоцировать на самоубийство.

Согласно Я.И. Гилинскому, пребывание молодежи в виртуальном (цифровом) мире, с одной стороны, с большей степенью вероятности приводит к вовлеченности в «группы смерти», попыткам самоубийства, мошенничеству, сексуальным перверсиям и другим отрицательным последствиям, но, с другой стороны, позволяет удовлетворить потребность в самореализации и самоутверждении. Ученый указывает, что для общества постмодерна характерна фрагментарность представлений о дозволенном/недозволенном, допустимом/недопустимом, нормативном/девиантном [2, с. 184], что влечет за собой рассмотрение суицида как обыденного явления (особенно в виртуальной среде). Кроме того, Я.И. Гилинский отмечает роль влияния виртуализации, глобализации, фрагментаризации, «ускорения времени» на рост агрессии у людей [2, с. 188], последствием которых может стать попытка суицида.

Ряд исследователей [4; 6] указывают на обратный положительный эффект от посещения подобных форумов и сообществ, а также взаимодействие лиц, склонных к суицидальному поведению, так как данная категория молодых людей может устанавливать и укреплять социальные связи с другими людьми, что способствует достижению «психического благополучия» и помогает преодолеть социальную изоляцию. Помимо этого, часть участников рассматривают интерактивные средства массовой информации как форму поддержки (например, возможность обратиться за помощью к специалисту).

Другими словами, с одной стороны, существует значительный риск для молодежи стать адептами социальных он-лайн групп суицидальной направленности, поощряющих деструктивное поведение, стимулирующих высвобождение сдерживаемых проявлений, соревновательность, заразительность, подражание (эффект Вертера), но, с другой стороны, не имея другой возможности, молодые люди могут обратиться за поддержкой к он-лайн сообществу во время кризисных ситуаций, снизить уровень социальной изоляции и напряженности, получить необходимую информацию, в том числе и профессиональную помощь специалистов.

Одной из форм проявления агрессии в социальных сетях является кибербуллинг (кибертравля), который представляет собой «отдельное направление травли, определяемое как преднамеренные агрессивные действия, систематически на протяжении определенного времени

осуществляемые группой или индивидом с использованием электронных форм взаимодействия и направленные против жертвы, которая не может себя легко защитить» [1, с. 180]. Существует множество форм проявления кибербуллинга:

1. Флейминг – отправка оскорблений, унижительных комментариев, вульгарных сообщений и грубых замечаний;
2. Хейтинг – массовые негативные и оскорбительные комментарии, направленные против группы людей или конкретного человека;
3. Харасмент – целенаправленные виртуальные атаки, имеющие сексуальный подтекст;
4. Киберсталкинг – длительное преследование жертвы;
5. Диссинг – распространение слухов (клеветы), которые ухудшают репутацию жертвы;
6. Социальная изоляция (бойкот) – исключение из привычного круга общения в сети;
7. Фрейпинг – буллинг, при котором обидчик получает контроль над аккаунтом жертвы в социальных сетях и публикует нежелательный контент от ее имени;
8. Кетфишинг – буллинг, при котором обидчик воссоздает аккаунт жертвы в социальных сетях на основании полученных фотографий и других личных данных;
9. Аутинг – публикация личной информации без согласия жертвы в социальных сетях с целью ее унижения;
10. Грифинг – оскорбление игроков в многопользовательских играх;
11. Угрозы физического насилия.

Кибербуллинг, в отличие от традиционных издевательств, характеризуется такими особенностями, как анонимность, быстрая распространенность текстов, изображений, видео в социальных сетях, отсутствие надзора, постоянство материалов и легкий доступ к жертве [6].

В целом, на основании анализа вторичных результатов исследований можно сделать вывод о том, что: во-первых, попытки суицида в два раза чаще совершают жертвы кибер-травли в отличии от лиц, не вовлеченных в кибербуллинг, испытывая при этом чувство «абсолютной безнадёжности»; во-вторых, частота возникновения суицидального поведения и суицидальных идей у жертв кибербуллинга оценивается в среднем в 2-4 раза выше.

Для обеспечения информационно-психологической безопасности молодежи в виртуальной среде многими исследователями предлагается использование мониторинга их активности в социальных сетях. Но выявление подобных материалов существенно усложняется в связи с использованием суицидентами специфических жаргонизмов в текстовых сообщениях.

Несомненная актуальность темы обусловила проведение авторского социологического исследования, **целью** которого стало изучение влияния социальных сетей на процесс формирования установок студенческой молодежи к суицидальному поведению.

Материалы и методы.

При разработке методических основ исследования была использована комплексная методика, включающая как теоретические, так и эмпирические методы исследования (количественные и качественные): анализ литературы и контента в социальных сетях, анкетирование и экспертный опрос.

На первом этапе была изучена научная и методическая литература по данной проблематике, определены цель, задачи и гипотеза, осуществлен подбор диагностического инструментария и базы проведения полевого исследования.

На втором этапе было организовано и проведено эмпирическое исследование (февраль-май 2022г.). Объектом научного анализа выступили студенты двух вузов: Московского государственного гуманитарно-экономического университета (55,7%) и Финансового университета при Правительстве Российской Федерации (44,3%). Выборка квотная. Объем выборочной совокупности составил $n=307$. Переменные квотирования: пол, возраст, вуз.

Анкета состояла из преамбулы, паспорттики и опросного листа, содержащего 15 вопросов, позволяющих выявить степень влияния социальных сетей на процесс формирования установок студенческой молодежи к суицидальному поведению. Данные, полученные в ходе исследования, были обработаны и проанализированы с помощью пакета программ SPSS 22.0 и Microsoft Excel.

Для повышения валидизации полученных количественных данных, был дополнительно использован качественный метод исследования – опрос экспертов, в роли которых выступили психологи, психиатры, психотерапевты, педагоги-психологи, медицинские работники скорой помощи (n=7). Выбор метода обусловлен сложностью темы для обсуждения, а также необходимостью владения специфическими знаниями и компетенциями.

На третьем этапе осуществлялась обработка и интерпретация полученных данных, обобщение результатов исследования, формулирование выводов.

Результаты.

В рамках данного исследования были изучены установки студенческой молодежи московских вузов к суицидальному поведению. Респондентам был задан вопрос: «Как вы относитесь к людям, совершавшим попытки суицида?» и даны несколько вариантов ответов (таблица 1).

Таблица 1.

Установки студенческой молодежи московских вузов к суицидальному поведению, в % от всех опрошенных

Варианты ответов	Студенты, n=307		
	Всего	Муж., n=126	Жен., n=181
Нейтрально (считаю, что у человека есть право выбора, жить или умереть)	64,82	65,08	64,64
Затрудняюсь ответить	16,29	15,08	17,13
Отрицательно (считаю их слабыми и трусами)	11,4	13,49	9,94
С сочувствием	6,51	4,76	7,73
Положительно (считаю этот выбор правильным)	0,98	1,59	0,55

Данные таблицы 1 показывают, что больше половины студенческой молодежи (64,82%) относится к суицидентам нейтрально. Стоит отметить интересную тенденцию, что в графе «другое» 6,51% опрошенных студентов самостоятельно выразили позицию сочувствия к людям, склонным к суицидальному поведению. Мужчины в опросе были менее сочувствующими и чаще проявляли негативные установки к суицидентам, чем женщины.

Таблица 2.

Ответы на анкетный вопрос: «Бывают ли у вас мысли о совершении суицида?», в % от всех опрошенных

Варианты ответов	Студенты, n=307		
	Всего	Муж., n=126	Жен., n=181
Были такие мысли в прошлом	37,13	34,92	38,67
Периодически думаю о самоубийстве	32,25	30,95	33,15
Никогда не бывает таких мыслей	17,59	23,81	13,26
Постоянно (часто) думаю о совершении суицида	13,03	10,32	14,92

Среди респондентов 34,92% юношей и 38,87% девушек указали, что имели суицидальные мысли в прошлом; 30,95% мужчин и 33,15% женщин периодически думают о самоубийстве; на момент проведения исследования выявлено 13,03% студентов с сильно выраженным суицидальным поведением (постоянно (часто) думающих о совершении суицида).

Из общего числа выборки наиболее склонными к суицидальному поведению оказались девушки, что также единогласно подтвердили опрошенные эксперты. По их словам, женщины демонстрируют более высокий уровень суицидальных мыслей, намерений и поведения, и слабые профилактические предубеждения против самоубийств, в отличие от мужчин. Однако суицидальные попытки у женщин реже заканчиваются смертью в силу более тщательной подготовки к данному процессу (завершают дела; проявляют заботу о близких; передают дела коллегам и пр.), признаки которых могут быть вовремя замечены задолго до принятия окончательного решения.

Согласно исследованию, большинство респондентов в качестве основных причин самоубийств в студенческой среде называет депрессию, чувство одиночества, усталость, потерю смысла жизни; конфликты в семье, физическое и психологическое насилие со стороны ближайшего социального окружения, проблемы с успеваемостью, травлю в учебных заведениях, чувство нереализованности своего потенциала, финансовые трудности, невозможностью получить качественную психологическую помощь у специалистов.

В свою очередь, опрос экспертов подтвердил и дополнил основные причины совершения самоубийств: недостаток межличностной коммуникации, эмоционально близких отношений со «значимыми другими»; дефицит информации о получении психологической помощи; слабая работа психологических служб в вузах; попытка привлечения внимания к индивидуальным проблемам; инфантилизм современной молодежи.

На вопрос: «Проводятся ли меры по профилактике суицидального поведения в вашем вузе?», лишь 7,82% от общего числа опрошенных (4,68% от МГГЭУ и 11,76% от Финансового университета) дали положительный ответ, что констатирует слабую информированность студентов по данной проблеме (таб. 3).

Таблица 3.

Ответы на анкетный вопрос: «Проводятся ли профилактические меры по профилактике суицидального поведения в вашем вузе?»

Варианты ответов	Студенты, n=307			
	МГГЭУ, n=171		Финансовый университет, n=136	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Да	8	4,68	16	11,76
Нет	109	63,74	86	63,24
Не знаю	54	31,58	34	25

Подавляющая часть опрошенных (79,17%) указала на такие превентивные меры, как организацию бесед с психологами, психиатрами, психотерапевтами; проведение тестирования на предмет выявления студентов, склонных к суицидальному поведению; получение информации от преподавателей, заместителей декана по воспитательной работе в вузе; изучение проблематики суицида в рамках учебных дисциплин (социология, психология, конфликтология). Вместе с тем, по мнению самих экспертов, их редко приглашают в организации среднего профессионального и высшего образования для проведения лекций, тренингов или тестирования, связанных с профилактикой суицидального поведения студенческой молодежи, т.к. это граничит с признанием проблемы – суицидальной направленности определенной части российского студенчества.

В ходе исследования была изучена степень влияния социальных сетей на формирование суицидального поведения студенческой молодежи, в результате большая часть респондентов подтвердили, что ощущают на себе влияние контента социальных сетей, и только 10,75% дали отрицательный ответ. Для более детального анализа роли социальных сетей на московскую студенческую молодежь был изучен аспект интернет-травли (рис. 1).

Рисунок 1. Ответы на анкетный вопрос «Подвергались ли вы интернет-травле?»

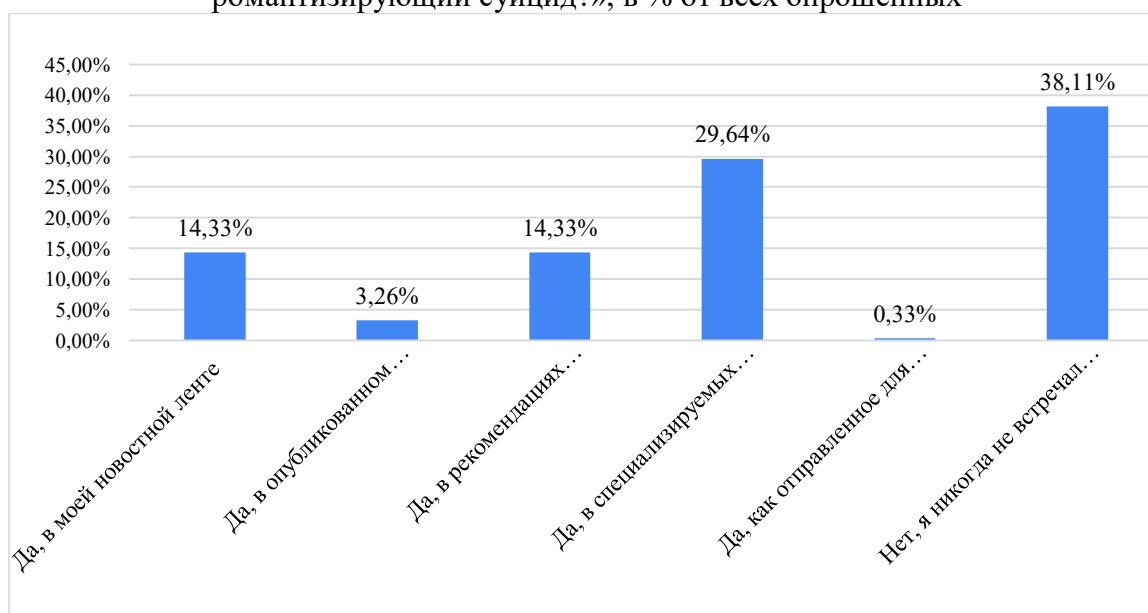


От общего числа респондентов – 54,4% опрошенных утверждают, что никогда не подвергались кибербуллингу, 16,29% испытывали травлю, но не считают это травмирующим опытом, 14,01% информантов были свидетелями интернет-травле по отношению к своим друзьям и знакомым, 10,75% указали на тяжелые последствия кибер-травли.

Дополнительно была изучена связь между наличием опыта кибербуллинга у жертвы и возникновением у нее суицидальных мыслей и склонностей. Была выявлена прямая корреляционная зависимость: лица, имеющие травмирующий опыт кибербуллинга, чаще имели мысли о самоубийстве; 25% опрошенных заявили, что постоянно (часто) думают о суициде; у 8,77% респондентов «были такие мысли в прошлом»; у 11,11% «периодически возникают мысли о самоубийстве», 3,7% информантов ответили отрицательно.

Среди всей выборки опрошенных 61,89% сталкивались в той или иной степени с суицидальным контентом, 38,11% дали отрицательный ответ (рис. 2).

Рисунок 2. Ответы на анкетный вопрос «Встречался ли вам контент социальных сетей, романтизирующий суицид?», в % от всех опрошенных



По мнению экспертов, социальные сети могут формировать склонность и провоцировать суицидальное поведение у молодых людей с мобильной психикой, особенно в условиях конфликта, унижения и непринятия социальной группой. Кроме того, специалисты отметили, что

в настоящий момент появляется все больше технологий, позволяющих отследить потенциального суицидента по его страницам в социальных сетях, постам и репостам, просмотру контента и другим индикаторам.

Выводы.

Опираясь на полученные результаты исследования, можно сделать следующие выводы: во-первых, московская студенческая молодежь проводит длительное время в социальных сетях, что негативно отражается на психическом здоровье и самооценке; во-вторых, многие из опрошенных студентов сталкивались не только с травлей в реальной, но и виртуальной среде (кибербуллинг); в-третьих, молодые люди, имеющие опыт кибер-травли, чаще других имеют мысли о суициде; более половины респондентов сталкивались с контентом в социальных сетях, романтизирующим самоубийство (рисунки, фото, шутки, мемы и тексты).

Для превенции суицида среди студенческой молодежи предлагаем ряд практических рекомендаций:

1. Создание и организация реальной работы действующих психологических служб в вузах; обеспечение их высококвалифицированными кадрами, в штат которых должны входить психологи, педагоги-психологи, методисты, специалисты-суицидологи;
2. Внедрение специализированных программ повышения квалификации для профессорско-преподавательского и административного состава по профилактике суицида;
3. Проведение обязательного тестирования на выявление студентов, склонных к суицидальному поведению;
4. Массовое информирование студентов о ресурсах для получения психологической помощи в кризисной ситуации;
5. Проведение мониторинга социальных сетей студентов, с целью выявления потенциальных суицидентов;
6. Формирование у студентов в процессе освоения учебных дисциплин, в ходе воспитательных мероприятий определенных установок, для которых характерно соблюдение социальных норм, здорового образа жизни и позитивного подхода к решению проблем.

Литература

1. Бочавер А.А., Хломов К.Д. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий // Психология. Журнал ВШЭ. – 2014. – №3. – С. 76-87.
2. Гишинский Я. И. Девиантность в цифровом мире // Проблемы деятельности ученого и научных коллективов. – 2018. – № 4(34). – С. 182-190.
3. Краснова Е.М. Воздействие Интернет-ресурсов на суицидальное поведение подростков // Успехи современной науки. – 2016. – Т. 7. – № 11. – С. 88-90.
4. Сидорова М. Ю., Мацепуро Д. Г., Гайбуллаев А. З. Киберсамоубийство и цифровой селфхарм: общая проблематика и компьютерные решения. Часть 1 // Социальная и клиническая психиатрия. – 2018. – Т. 28. – № 3. – С. 92-104.
5. Федеральная служба государственной статистики URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/12781> (дата обращения 14.07.2022).
6. Besschetnova O.V. The Influence of Digital Technologies on Modern Youth's Physical and Mental Health // New technologies in education and research. 2010 - Learning Culture and Knowledge Society – 2030. Phase II - Period 2010-2020: e-Skills for the 21st Century: Proceedings of ICVL 2020 - the 15th International conference on virtual learning - Models & Methodologies, Technologies & Virtual laboratory, Software solutions, Intel® Education innovation in education and research. October 31, 2020, Bucharest: Bucharest University Press, 2020. Pp. 546-550 (0,31 п.л.). <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34190477/>
7. Hawton K. Prevention and treatment of suicide behaviour: from science to practice. Oxford: Oxford University press, 2005.

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ

Валиуллина Гульнара Владимировна,

кандидат педагогических наук,

доцент кафедры клинической психологии и психологии личности

Институт психологии и образования,

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

г. Казань;

Мустафина Адель Курбангалиевна,

студентка 5 курса профиля (специализации)

«Клинико-психологическая помощь ребенку и семье»,

по кафедре клинической психологии и психологии личности

Института психологии и образования,

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

г. Казань

Аннотация. Статья посвящена особенностям эмоциональной сферы у младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (далее СДВГ). Описана сравнительная характеристика проявления нарушений в эмоциональной сфере в зависимости от типа СДВГ. Наряду с этим, освещается ряд важных аспектов, таких как возможные направления коррекции, и роль родителей в процессе коррекционных и развивающих мероприятий.

Ключевые слова: синдром дефицита внимания и гиперактивность (СДВГ), младший школьный возраст, эмоциональная сфера, нарушение, коррекция.

Annotation. The article is devoted to the features of the emotional sphere in younger school-children with ADHD. Comparative characteristics of manifestation of disorders in the emotional sphere depending on the type of ADHD are also described. Along with this, a number of important aspects are highlighted, such as possible ways of correction and the role of parents in the correction and developmental process.

Keywords: attention deficit hyperactivity disorder (ADHD), primary school age, emotional sphere, disorder, correction.

Постановка проблемы.

Наряду с основными симптомами СДВГ, таких как нарушение внимания, импульсивность и гиперактивность у детей наблюдаются особенности в эмоционально-волевой сфере, и зачастую они являются одной из центральных причин социальной дезадаптации младших школьников и подростков. При наличии особо выраженных нарушений эмоциональной сферы в младшем школьном возрасте есть риск возрастания степени их проявления на фоне пубертатного периода и формирования девиантного поведения, что обуславливает социальную значимость данной проблемы [1, с. 30]

Несмотря на высокий уровень заинтересованности научного сообщества в изучении данного расстройства, в диагностических критериях для постановки диагноза СДВГ нарушениям в эмоциональной сфере уделяется недостаточное внимание. В то время как многие специалисты замечают, что нарушение эмоциональной регуляции является одним из центральных симптомов СДВГ [1, с. 30].

Практическая значимость данного исследования состоит в том, что результаты данной работы могут быть использованы специалистами, работающими с детьми младшего школьного возраста с СДВГ как в целях своевременной диагностики и коррекции нарушений эмоциональной сферы, так и в целях выстраивания правильного взаимодействия с ребенком.

Цель статьи. Анализ отечественной и зарубежной научной литературы, посвященной теме особенностей в эмоциональной сфере у детей младшего школьного возраста с СДВГ.

Изложение основного материала исследования.

Характерные для СДВГ нарушения связываются с недостаточностью управляющих функций [2, с. 412]. Известно, что в их функционировании участвует орбит фронтальная кора, которая связана с некоторыми структурами лимбической системы, непосредственно участвующая в процессах, относящихся к эмоционально-волевой сфере [3, с. 109]. Таким образом, вышеизложенное позволяет проследить один из механизмов возникновения нарушений в эмоционально-волевой сфере при синдроме дефицита внимания и гиперактивности.

У ребенка с СДВГ трудности осуществления адекватной переработки поступающей информации могут привести к тому, что разного рода раздражители, стимулы (звуковые, зрительные) становятся чрезмерными, превышающими способности ребенка их обрабатывать. В результате чего ребенок может ощущать беспокойство, раздражительность, проявлять агрессию, становится более тревожным. В данном случае агрессия может быть рассмотрена как один из видов защитных механизмов, возникающих при состоянии внутреннего эмоционального неблагополучия, а также защита от перегрузки центральной нервной системы.

Стоит отметить, что агрессия в младшем школьном возрасте проявляется спонтанно, а у подростков, возможно, ее закрепление и систематизация [4, с. 164].

СДВГ подразделяется на три типа: с преобладанием гиперактивности и импульсивности, с преобладанием невнимательности и смешанный тип. У детей младшего школьного возраста особенности в эмоционально-волевой сфере могут быть различны в зависимости от типа СДВГ.

Младшие школьники с СДВГ с преобладанием гиперактивности и импульсивности по сравнению со своими сверстниками без данного нарушения более склонны к проявлению агрессии, в частности физической и вербальной. Очень часто такие дети наряду с агрессивностью демонстрируют раздражительность и вспыльчивость, для них характерно направление своих негативных эмоций и агрессию вовне. [1, с. 31]

Дети с СДВГ с преобладанием невнимательности в большей степени склонны к испытыванию чувства вины, к возникновению пониженной самооценки, тревожности, страхам, для них характерно направление агрессии на самого себя. Это может проявляться в том, что ребенок может наносить себе удары, кусать свои руки, губы, выдергивать волосы.

Наряду с особенностями эмоциональной сферы в зависимости от типа СДВГ существует разделение проявления агрессии на активную и реактивную. Реактивная характеризуется как импульсивная, появляющаяся время от времени, в ответ на конкретную ситуацию или условия, в которых находится человек. Под активной агрессией подразумевается та, которая влечет за собой преднамеренное агрессивное поведение, другими словами, «инициативная» [5, с.1153].

Агрессия при СДВГ у детей младшего возраста вне зависимости от типа (преобладание невнимательности, преобладание гиперактивности, смешанный тип) чаще всего имеет реактивный характер. То есть, спонтанной, являющейся реакцией на конкретную ситуацию, в которой оказался ребенок [6, с. 905].

Вне зависимости от типа СДВГ возникновение агрессии у детей может быть рассмотрено в качестве защитного механизма в ответ на избыток информации и стимулов, которую нервная система ребенка по причине соответствующих особенностей не в силах адекватно обработать.

При отсутствии своевременной психологической, нейропсихологической, педагогической помощи, направленной на коррекцию эмоционально-волевой сферы реактивный тип проявления агрессии, может стать активным в подростковом возрасте, проявление агрессии перестанет быть стихийным, и приобретет преднамеренный, заранее запланированный характер. При таких условиях высок риск формирования девиантного поведения.

У детей с СДВГ склонность к формированию тревожности выше по сравнению со сверстниками без данного нарушения. При этом у детей с СДВГ с преобладанием нарушения внимания выраженность тревожности выше, чем у детей с преобладанием гиперактивности и импульсивности. [1, с. 32].

При этом, стоит отметить, что тревога способна оказывать подавляющий эффект на проявление агрессии, и сдерживает соответствующее поведение [7, с.152].

При коррекционной работе с ребенком с преобладанием гиперактивности и импульсивности диагностический этап в обязательном порядке должен включать исследование наличия и степени проявления агрессивности, изучение способов, которые ребенок использует для выражения своего недовольства, оценку степени их адекватности и конструктивности.

В зависимости от полученных результатов диагностики специалисту необходимо разработать план коррекции, который будет направлен на устранение нарушений в эмоционально-волевой сфере, проявляющиеся в повышенной раздражительности и агрессивности. Работа должна быть ориентирована на обучение ребенка адекватным и конструктивным формам выражения негативных эмоций, навыкам саморегуляции, ослабление негативных эмоций, обучение эффективным навыкам коммуникации со сверстниками и взрослыми [4, с. 165].

Исходя из того, что головной мозг ребенка обладает высоким уровнем нейропластичности, а также высокими способностями к активации компенсаторных механизмов, следует, что чем раньше будет положено начало коррекционной работы, тем более высоких результатов можно будет достигнуть. [4, с. 165].

Следует также помнить, что родители играют важную роль в эмоциональном состоянии ребенка [2, с. 413], следовательно, в целях предупреждения эмоциональных нарушений, а также для успешного развития эмоционально-волевой сферы детей с СДВГ от родителей требуется безусловное принятие и следование адекватной модели воспитания, создание близкой эмоциональной связи с ребенком.

Выводы. Таким образом, проявления особенностей эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста варьируются в зависимости от типа СДВГ. Для детей с преобладанием гиперактивности и импульсивности характерно выражение агрессии, недовольства, раздражения вовне, в отличие от детей с преобладанием невнимательности, для которых характерно проявление агрессии на самого себя, склонность к возникновению тревожности, страхам и пониженной самооценке. Вне зависимости от типа СДВГ проявление агрессии, тревожности и раздражительности может быть рассмотрено в качестве защитного механизма вследствие внутреннего эмоционального неблагополучия, а также в качестве ответной реакции на переизбыток поступающей информации разной модальности в случаях невозможности своевременной ее переработки.

Литература

1. Фесенко Ю.А. Эмоциональные проявления при синдроме дефицита внимания с гиперактивностью у младших школьников: диагностика и психокоррекция. Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2015. – №1. – 30-32 с.
2. Sagvolden T, Johansen EB, Aase H, Russell VA. A dynamic developmental theory of attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD) predominantly hyperactive/impulsive and combined subtypes. *Behav. Brain Sci.* 2005; 28: pp. 412-413
3. Пилина Г.С., Шнайдер Н.А. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Сибирское медицинское обозрение. – 2017. – №1. – 109 с.
4. J. Dennis Odell. *Medical Treatment of ADHD.* 2020. pp. 164-165
5. Dodge K.A., Coie J.D. Social-information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1987, vol. 53, no. 6, pp. 1153
6. McQuade J.D. et al. Executive Functioning and Engagement in Physical and Relational Aggression among Children with ADHD. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 2017, vol. 45, no. 5, pp. 905
7. Jensen P.S. et al. ADHD comorbidity findings from the MTA study: Comparing comorbid subgroups. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 2001, vol. 40, no. 2, pp. 152

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРОФИЛАКТИКИ И ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ
ВОВЛЕЧЕНИЮ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
НАЦИОНАЛИСТИЧЕСКОЙ
МОЛОДЕЖНОЙ ГРУППИРОВКИ «М.К.У.» («МАНЬЯКИ: КУЛЬТ УБИЙСТВА»)**

Вихляев Александр Александрович,
преподаватель кафедры административной деятельности ОВД,
ФГКОУ ВО «Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя»,
г. Москва

Трушина Ирина Олеговна,
командир отделения 492 взвода
ФГКОУ ВО «Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя»,
г. Москва

Аннотация. Данная научная статья посвящена вопросам профилактики и противодействия вовлечению несовершеннолетних в деятельность преступного сообщества – запрещенной на территории Российской Федерации молодежной экстремистской группировки «М.К.У.» («Маньяки: культ убийства»). В рамках исследования авторы затронули наиболее актуальные вопросы формирования преступного поведения, разобрались в причинах и условиях распространения идей указанного экстремистского сообщества среди современной российской молодежи. В заключении исследования авторами предложены пути по оптимизации наиболее актуальных форм профилактики делинквентного поведения среди несовершеннолетних в целях нивелирования дальнейшего распространения идеологии «культа убийства» в российском обществе.

Ключевые слова: несовершеннолетний, девиация, делинквентное поведение, преступная группировка, профилактика.

Annotation. This scientific article is devoted to the issues of prevention and counteraction to the involvement of minors in the activities of the criminal community - the youth extremist group «M.K.C.» («Maniacs: Killing Cult»). As part of the study, the authors touched upon the most pressing issues of the formation of criminal behavior, figured out the causes and conditions for the spread of the ideas of this extremist community among modern Russian youth. In the conclusion of the study, the authors proposed ways to optimize the most relevant forms of prevention of delinquent behavior among minors in order to level the further spread of the ideology of the «cult of murder» in Russian society.

Keywords: minor, deviation, delinquent behavior, criminal gang, prevention.

Постановка проблемы.

Действующая Стратегия национальной безопасности до 2025 года, утвержденная указом Президента от 02.07.2021 г. №400, определяет экстремизм как одну из наиболее актуальных проблем для безопасности российского общества и суверенитета государства.

Военно-политическая обстановка в мире характеризуется формированием новых глобальных и региональных центров силы, обострением борьбы между ними за сферы влияния. Возрастает значение военной силы как инструмента достижения субъектами международных отношений своих геополитических целей.

Активная милитаризация Украины, при поддержке стран, входящих в блок НАТО, привела к расцвету на ее территории неонацистских движений и реваншистских настроений в современном украинском обществе. При этом, указанные действия активно поощряются западным обществом и направлены, прежде всего, на пересмотр истории и полное оправдание фашистской идеологии, пропаганду насилия в информационно-телекоммуникационных сетях, публичное распространение идеологии «прямого действия» (действий, применяемых лицами или группами лиц для достижения отдельных радикально ориентированных целей).

С начала специальной военной операции по денацификации и демилитаризации вооруженных формирований на территории Украины, отдельное внимание противников России

стало уделяться внутренней дестабилизации оперативной обстановки на территории Российской Федерации: от ведения информационных войн до внедрения экстремистских идеологий среди российской молодежи, используя различные модели развития преступного поведения, в т.ч. и среди несовершеннолетних.

Одним из механизмов подобного воздействия выступает деятельность запрещенного на территории России преступного сообщества, пропагандирующего идеологию убийства и членоконенавистничества, – «М.К.У.» («Маньяки: культ убийства»), которое осуществляет свою противоправную деятельность на территории Украины и в Российской Федерации.

Преступное сообщество имеет разветвленную преступную сеть и характеризуется высокой степенью устойчивости, мобильности и материально-технического оснащения, позволяющего вести как информационную борьбу против России, осуществлять рекрутерство в свои ряды несовершеннолетних и молодых людей в возрасте до 25 лет, так и проводить акты «прямого действия» (групповые нарушения общественного порядка, разжигать межэтнические конфликты и пр.) и терроризма на объектах критической информационной инфраструктуры и в местах массового пребывания граждан, что делает его одним из наиболее опасных для национальной безопасности государства.

Цель статьи заключается в теоретическом и прикладном осмыслении причин и условий, способствующих вовлечению несовершеннолетних в деятельность преступного сообщества «М.К.У.», а также в проработке наиболее актуальных способов противодействия и профилактики преступному поведению несовершеннолетних, склоняющихся к радикальной идеологии указанного преступного сообщества.

Изложение основного материала исследования.

Вопросы профилактики и противодействия молодежной преступности являются важными направлениями действующей государственной политики. Защита несовершеннолетних от вовлечения их в криминальную среду и профилактика делинквентного поведения среди молодежи составляют приоритетное направление в деятельности федеральных органов исполнительной власти.

Несмотря на то, что по данным официальной статистики за последние 15 лет количество преступлений, совершаемых лицами, не достигшими 18 лет, снизилось с 83 124 до 14 855 – несовершеннолетняя преступность приобрела более жестокий и опасный характер. Активно в информационно-телекоммуникационных сетях и молодежной субкультуре распространяются идеи нонконформизма и крайнего шовинизма, что привело к развитию неформальных молодежных объединений, к числу которых относится неонацистское движение «М.К.У.».

Последователи идеологии «М.К.У.» представляют собой часть делинквентной субкультуры, целью деятельности которой являются посягательства на основные ценности современного российского общества и государства: жизнь и здоровье человека, его прав и свобод, общественные и государственные интересы, правопорядок и национальную безопасность в целом.

«М.К.У.» – спонтанно собранное стихийное преступное объединение, основанное на идеологии насилия, проявляющееся в деструктивном и девиантном поведении в обществе и оказывающее сильное психологическое давление на личность жертвы, причинение смерти отдельным гражданам или группам, выделяемым по этническим и иным признакам.

Этимология понятия преступного движения «М.К.У.» связана с идеологией мизантропии, неонацизма, «священной расовой войны».

На почве «человеконенавистничества» подросткам, как непосредственно при вербовке, так и посредством информационно-телекоммуникационных технологий, навязывается мнение об отчуждении их от остальных людей и проявлении ненависти к обществу в активной фазе, уделяя отдельное внимание ненависти ко всему русскому: культуре, языку, истории, параллельно подменяя понятия, характеризующие жизнь российского общества, ложными суждениями о «фашистской» русской культуре (ложная внедряемая преступным сообществом идея «рашизма» как синонима фашизма, – определения образованного от сочетания слов «русский» и «фашизм»).

Как правило, последователями указанной идеологии становятся подростки, имеющие патологическое психофизиологическое расстройство (конституциональные психопатии), фобии, а также характерные черты замкнутости и обидчивости.

Основными факторами, влияющими на восприятие молодыми людьми идеологии «М.К.У.», выступают:

- 1) месть обществу за мнимые/действительные обиды;
- 2) презрение к людям (обществу), которое доходит до активного ненавистничества;
- 3) перенесенный приступ шизофрении, порождающий идеи мизантропии;
- 4) развивающееся патологическое состояние, характеризующееся чувством собственной неполноценности или отверженности обществом;
- 5) заболевание депрессией или иными дистимическими расстройствами, порождающими уныние и подавленность;
- 6) желание отчистить общество от определенных групп, характеризующихся социально-опасным поведением (попрошайки, бродяги, алкоголики и пр.);
- 7) тяжелое материальное положение;
- 8) приверженность (склонность) к манипулированию;
- 9) неспособность критически относиться к информации, распространяемой в информационно-телекоммуникационных сетях и средствах массовой информации.

Неонацистская группировка «М.К.У.» имеет иерархическую структуру:

- 1) привилегированную часть представляет «элита культа» – основоположники и последователи. Указанные представители имеют более обширный опыт в участии в подобного рода преступных группах и сообществах экстремистского и террористического толка;
- 2) непосредственные исполнители – с психологической стороны слабо сформированные представители движения, «жертвы» деятельности «М.К.У.», которые попали в преступное сообщество под психологическим давлением элиты.

«Элита», пользуясь авторитетом, оказывает непосредственное психологическое воздействие на несовершеннолетних, склоняя их к совершению тяжких и особо тяжких преступлений.

С помощью манипуляций, использующих технологии социальной инженерии, НЛП и методики манипулирования общественным сознанием (например, астротурфинг) несовершеннолетним представителям «М.К.У.» удастся координировать преступные действия несовершеннолетних, целенаправленно подвергая при этом опасности их жизни и здоровье. На момент совершения противоправного деяния подросток-жертва не задумывается о противоправности совершаемых им действий, бессознательно поддается манипуляциям элиты из-за нестабильного состояния психики и особенностей характера.

Представителям «М.К.У.» присуще пессимистическое отношение к жизни и обществу, недоверие и чрезмерная подозрительность ко всему происходящему вокруг, жестокость при совершении преступлений.

Так, в феврале 2022 года идеолог культа «М.К.У.» Краснов Е. совместно с непосредственными исполнителями преступного движения напали на гражданина г. Днепра, и, проявляя крайнюю жестокость в своих действиях, нанесли жертве восемь ножевых ранений [1].

Также, в январе 2022 года в Тверской области был задержан сторонник украинской ячейки неонацистской радикальной молодежной группировки «М.К.У.», который готовил теракты на объектах транспорта и критической инфраструктуры [1].

В марте 2022 года ФСБ России задержала 60 сторонников украинской неонацистской молодежной группировки МКУ в 23 регионах страны. В местах проживания участников изъяли оружие и боеприпасы. В ходе обысков, проведенных в местах дислокации последователей «М.К.У.» были обнаружены и изъяты средства связи, посредством которых велась переписка непосредственно с Е. Красновым, а также фотографии и видеозаписи, инструктирующие о том, как проводить «акции прямого действия», теракты и привлекать новых сторонников [2].

По сути, Служба безопасности Украины воспринимает деятельность «М.К.У.» на территории Российской Федерации как один из способов ведения прокси-войны и подрыва национальной безопасности России.

Наравне с активным противодействием деятельности запрещенного на территории Российской Федерации преступного сообщества, не менее актуальным остается вопрос профилактики вовлечения в число его сторонников новых последователей среди несовершеннолетних.

Действующее законодательство выделяет обширный перечень органов, осуществляющих профилактику и противодействие вовлечению несовершеннолетних в противоправную деятельность: органы внутренних дел, комиссии по делам несовершеннолетних, иные федеральные органы государственной власти и органы государственной власти субъектов Российской Федерации, учреждения уголовно-исполнительной системы и пр.

Безусловно, одним из важных сегментов профилактики, осуществляемой субъектами в отношении несовершеннолетних, распространяющих идеи «М.К.У.» или непосредственно принимавших участие рядах преступного сообщества, видится в проведении с ними психолого-педагогической работы.

Кроме того, важным сегментом профилактики делинквентного поведения продолжает выступать социальная реабилитация несовершеннолетних.

Социальная реабилитация представляет собой комплекс мер, включающих разъяснение существующего порядка оказания им социальной, правовой и психологической помощи, содействия в восстановлении социально-полезных связей. Подросткам, склоняющимся к социальным девиациям и делинквентному поведению, важно понимать возможности возврата к нормальной жизнедеятельности и к реинтеграции в российское общество.

Подобные формы профилактики показали свою состоятельность при осуществлении непосредственной профилактики с военнопленными запрещенного на территории Российской Федерации вооруженного формирования – националистического батальона «Азов».

Не менее важное значение в профилактике делинквентного поведения среди лиц, сомневающих в своих жизненных позициях или поддающихся манипулированию, выделяется и правовому информированию – форме профилактического воздействия, в рамках которой до фигурантов доводится информация о недопустимости совершения преступлений и иных правонарушений и неотвратимости наступления ответственности за совершенное противоправное деяние.

Как показывает практика к развитию делинквентного поведения приводит безнадзорность несовершеннолетних. Профилактика безнадзорности, беспризорности и правонарушений несовершеннолетних является комплексным мероприятием, в реализации которого задействован широкий спектр субъектов профилактики: как органов государственной власти, исполнительных органов субъектов Российской Федерации, местного самоуправления, так и обычных граждан, желающих оказать помощь в указанной сфере.

Профилактика безнадзорности, беспризорности и правонарушений, совершаемых несовершеннолетними, может реализовываться добровольческими (волонтерскими) организациями на следующих уровнях:

- 1) оказание помощи специализированным учреждениям в социальной адаптации и ресоциализации трудных подростков и несовершеннолетних правонарушителей;
- 2) обеспечение занятости подростков, в отношении которых осуществляются индивидуальные профилактические мероприятия;
- 3) обеспечение культурно-досуговых мероприятий с участием трудных подростков;
- 4) предоставление психолого-педагогической помощи несовершеннолетним.

Важным сегментом профилактики выступает применение как общих, так и индивидуальных форм профилактического воздействия, требующих комплексного внимания и участия специалистов различных областей знаний и направлений профилактической работы.

Выводы.

Настоящее исследование показало, что деятельность преступного сообщества «М.К.У.» представляет непосредственную угрозу национальной безопасности государства. Как показывает статистика, наиболее подверженными вовлечению в преступную деятельность «М.К.У.», остаются подростки и молодежь в возрасте до 25 лет.

Основной целью преступного сообщества является подрыв государственного суверенитета и дестабилизация жизни общества путем его запугивания и совершения актов насилия и терроризма.

Идеологами «М.К.У.» применяются различные способы манипулирования сознанием, включая как непосредственное воздействие на сторонников, так и применение современных информационно-телекоммуникационных технологий.

Наиболее действенным способом противодействия противоправной деятельности преступного сообщества выступает непосредственное пресечение противоправных действий на стадии их приготовления или покушения со стороны силовых структур, однако важная роль в ресоциализации подростков и молодых людей остается за профилактикой подобного противоправного поведения.

Российское законодательство предусматривает широкий перечень форм профилактики, способных не допустить противоправное поведение подростков, желающих вступить в ряды незаконного экстремистского формирования, так и реализовать спектр мероприятий по ресоциализации и социальной адаптации лиц, принимавших участие в деятельности «М.К.У.», в т.ч. и отбывающих наказание в исправительных учреждениях.

Таким образом, система противодействия распространению идеологии «М.К.У.» включает в себя сложную структуру мер активного противодействия, превенции и профилактики, способных при комплексном применении обеспечить надлежащий уровень национальной безопасности и не допустить распространения экстремизма среди российской молодежи.

Литература

1. Официальный сайт информационного агентства ТАСС [Электронный ресурс]. URL: <https://tass.ru/proisshestviya/13394933> (дата обращения: 05.09.2022).

2. ФСБ задержала 60 сторонников украинской неонацистской группировки МКУ в России. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.fontanka.ru/2022/03/30/70728410/> (дата обращения: 05.09.2022)

3. Калинина С.В. О некоторых вопросах профилактики правонарушений несовершеннолетних сотрудниками подразделений по делам несовершеннолетних / С.В. Калинина // Актуальные проблемы административного и административно-процессуального права (Сорокинские чтения): сборник статей по материалам международной научно-практической конференции, посвящённой памяти доктора юридических наук, профессора, заслуженного деятеля науки Российской Федерации, заслуженного юриста Российской Федерации Аврутина Юрия Ефремовича в связи с 75-летием со дня рождения, Санкт-Петербург, 25 марта 2022 года / Санкт-Петербургский университет МВД России. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2022. – С. 780-785.

4. Вихляев А.А., Федорова И.В., Шатковская И.И., научная статья на тему: «Актуальные вопросы совершенствования деятельности подразделений участковых уполномоченных полиции по предупреждению правонарушений и безнадзорности среди несовершеннолетних». Вестник экономической безопасности. Московский университет МВД РФ им. В.Я. Кикотя. №1. – Москва. 2021. – С. 203-206.

ПСИХОКОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ ТЕХНИКУМА, ДЕМОНСТРИРУЮЩИМИ ДЕВИАНТНЫЙ ТИП ПОВЕДЕНИЯ

Власов Игорь Владимирович,
аспирант первого курса специальности 19.00.07 «Педагогическая психология»
по кафедре общей психологии и истории психологии
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,
г. Новосибирск;

Щукина Мария Алексеевна,
доктор психологических наук, профессор,
профессор кафедры общей и консультативной психологии
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,
г. Новосибирск

Аннотация. В статье рассматривается психокоррекционная работа с обучающимися техникума, демонстрирующими девиантный тип поведения. Особое внимание уделяется типам, формам и структуре девиантного поведения, методам и способам психологической коррекции девиации поведения.

Ключевые слова: психокоррекционная работа, девиантный тип поведения, психологическая коррекция.

Annotation. The article discusses the psycho-correction work with students of the technical school demonstrating a deviant type of behavior. Special attention is paid to the types, forms and structure of deviant behavior, methods and methods of psychological correction of deviant behavior.

Keywords: psych corrective work, deviant type of behavior, psychological correction.

При рассмотрении психокоррекционной работы с подростками недостаточное внимание уделяется рассмотрению типов, форм и структуры девиантного поведения, а также методам и способам психологической коррекции.

В результате решения поставленной проблемы планируется достичь следующих целей статьи: рассмотреть девиантное поведение подростков, методы и способы психологической коррекции, провести психокоррекцию экспансивного девиантного поведения у обучающихся техникума.

Ненормативное или отклоняющееся поведение принято называть девиантным. К нему можно отнести «...систему поступков, противоречащих принятым в обществе нормам и проявляющихся в виде несбалансированности психических процессов, неадаптивности, нарушении процесса самоактуализации или уклонения от нравственного и эстетического контроля над собственным поведением» [2, с. 70].

По структуре девиантное поведение подразделяется на индивидуальное и групповое. Если индивидуальное поведение не зависит от влияния окружающих подростка людей, то при групповом девиантном поведении этот фактор оказывает решающее значение, тем более, когда человек является для него более авторитетным. По форме девиантное поведение может быть экспансивным, например, агрессия, и неэкспансивным: анорексия, булемия, аутизм. При эгоистическом девиантном поведении подросток заботится лишь о себе. При альтруистическом же в крайней своей фазе подросток может жертвовать своей жизнью (завершенный (ауто-агрессия) или демонстративный суицид).

В настоящее время в техникуме обучаются подростки поколения «Z». То есть дети, успешно овладевшие навыками ввода информации в различные цифровые устройства: телефоны, планшеты, клавиатуру персонального компьютера. Поэтому они уверены в том, что они знают всё или, по крайней мере, подсмотрят в поисковиках. Конечно, подростков это ничуть не смущает, и они гордятся своим всезнанием и, соответственно, своей уникальностью. Далее начинается негативная сторона – непризнание каких-либо авторитетов, в том числе как родителей в домашних условиях, так и мастеров и преподавателей в образовательном учреждении,

в том числе техникума. В техникуме обучающиеся подростки попадают в непривычную для них среду: это уже не школа, а осознанно выбранный путь в профессию – обучение профессиональным навыкам в образовательном учреждении профессионального образования. И главными задачами первокурсников, конечно, являются: умение общаться со своими сверстниками, отстаивать свою мировоззренческую позицию.

Часто подростки поступают в техникум из неполных или неблагополучных семей. Педагогический состав техникума, при всех своих возможностях, не сможет компенсировать подросткам отсутствие матери, отца, родственников. Но, тем не менее, в нашем техникуме для такой категории обучающихся предлагаются меры поддержки: бесплатные проездные билеты, повышенные стипендии, бесплатные билеты на культурно-массовые, спортивные мероприятия, бесплатные обеды.

Социально-экономические условия влияют и на поведение подростков. Еще в работах Эльконина Д.Б. и Выготского Л.С. подчеркивалось, что «изменения в социально-экономической ситуации влияют на характерологические и эволюционные качества развития молодых людей» [4, с. 204].

Важнейшим фактором, причиной отклонений в поведении подростков, конечно, была и будет семья. Подростки реагируют на слова, сказанные невзначай, мимоходом, между делом даже чаще, чем на те, при помощи которых родители поучают и воспитывают своих детей.

«Изучением специфики и особенностей организации психокоррекционной работы занимались зарубежные исследователи: А. Маслоу, Р. Мэй, К. Роджерс, Э. Фромм. Отечественные исследователи: Г.С. Абрамова, Г.В. Бурменская, О.И. Ефремова, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс, Т.Д. Молодцова, Р.С. Немов, Р.С. Овчарова, А.А. Осипова, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго» [1, с. 2].

Для нормализации девиантного поведения и коррекции психологических способностей подростков применяют такие виды психокоррекции как коррекция личности, семьи обучающегося. При помощи тренинговых программ (аутотренинг, психодрама) вырабатываются требуемые навыки. «Психокоррекция, в отличие от психологического консультирования, использует в качестве основных методов манипулирование, формирование и управление человеком...» [2, с.266]. Также используются такие методы психокоррекции как дискуссионные методы, «...из игр – ситуационно-ролевые, деловые, творческие игры» [1, с. 3]. «Методика непосредственной коррекционной работы представляет собой реализацию потенциальных возможностей специалиста и социальной среды на каждом из этапов психосоциальной коррекции агрессивного поведения подростка» [3, с. 63-64].

Данное исследование проводилось на базе «Новокузнецкого транспортно-технологического техникума» в 2019-2022 г.г. В исследовании принимали участие 100 обучающихся первого курса (4 группы по 25 человек) технического профиля начального профессионального образования в возрасте 15-16 лет.

В проведенном исследовании рассматривалось экспансивное девиантное поведение, в частности, агрессия подростков. В коррекционной программе использовались следующие приемы: «Что бы ты подарил своему однокласснику, который сидит справа (слева) от тебя?» (Необходимо было нарисовать на листке цветными фломастерами свою фантазию и подарить рисунок); «Рисование собственного гнева»; «Рисование разгневанных людей, находящихся рядом с тобой»; «Портреты того, что внутри и снаружи», «Безопасное выражение гнева».

После проведенной психокоррекции агрессии («Опросник агрессивности Басса-Дарки») у 12% обучающихся (14 человек) при ответах на 75 вопросов было выявлено снижение значений взаимосвязанных переменных (корреляционный метод обработки данных) по таким показателям как: «физическая агрессия» (с 0,38 до 0,35), «косвенная агрессия» (0,27-0,23), «негативизм» (0,41-0,38), «обида» (0,22-0,19) и «подозрительность» (0,31-0,29).

В результате решения вышеизложенной проблемы достигнуты цели, поставленные в начале статьи: рассмотрено девиантное поведение подростков, методы и способы психологической коррекции, проведена психокоррекция экспансивного девиантного поведения со снижением переменных показателей агрессивности.

Литература

1. Кобышева Л.И. Психолого-педагогические особенности психокоррекционной работы с детьми и подростками // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016, Том 4, номер 4 <http://mir-nauki.com/PDF/43PSMN416.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.
2. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения: учебное пособие для вузов / В. Д. Менделевич. – Санкт-Петербург: Речь, 2008. – 443 с. – (Современный учебник). – ISBN 5-9268-0387-X. – EDN QLSCMP.
3. Орлова М.Н. Теоретические аспекты психокоррекционных мероприятий по работе с агрессивным поведением у подростков / М. Н. Орлова // Психологическое сопровождение безопасности образовательной среды школы в условиях внедрения новых образовательных и профессиональных стандартов: Материалы Всероссийской заочной научной интернет-конференции: Сборник научных статей, Москва, 02 октября 2015 года / Центр экстренной психологической помощи МГППУ; Под ред. И.А. Баевой, Л.А. Гаязовой, О.В. Вихристюк, В.В. Коврова. – Москва: Московский городской психолого-педагогический университет, 2015. – С. 61-66. – EDN UYSJXF.
4. Родермель Т.А. Психокоррекционная работа с подростками, имеющими девиантное поведение / Т. А. Родермель, Н. И. Хохлова // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2020. – Т. 9. – № 1-1. – С. 203-213. – DOI 10.34670/AR.2020.45.1.024. – EDN HDBGTS.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ КАК МЕРА ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Волкова Анастасия Юрьевна,
соискатель Балтийского федерального университета имени И. Канта,
практикующий юрист,
г. Калининград;

Мычко Елена Иосифовна,
доктор педагогических наук, профессор,
профессор образовательно-научного кластера
«Институт образования и гуманитарных наук»
Балтийского федерального университета им. И. Канта,
г. Калининград

Аннотация. Данная статья посвящена проблематике адаптации мигрантов в принимающем обществе с учетом морально-психологического состояния приезжих и коренного населения. Актуальность исследования заключается в ориентации на условия современной геополитической обстановки с учетом объема миграционного потока.

Ключевые слова: мигранты, психология, педагогика, адаптация, несовершеннолетние, девиантный, профилактика.

Annotation. This article is devoted to the problems of adaptation of migrants in the host society, taking into account the moral and psychological state of visitors and the indigenous population. The relevance of the study lies in focusing on the conditions of the modern geopolitical situation, taking into account the volume of migration flow.

Keywords: migrants, psychology, pedagogy, adaptation, minors, deviant, prevention.

Постановка проблемы.

Миграционные процессы сопровождают общество с древнейших времен. И текущая напряженная геополитическая ситуация не станет исключением. Напротив, в ряде государств и регионов перемещение людей стало даже более интенсивным. Так, например, по данным российского информационного агентства «ТАСС», во втором квартале 2022 года на миграционный учет с регистрацией по месту пребывания встали 4,16 млн иностранцев, при этом работу в качестве цели приезда указали 3,12 млн человек (75%). Это рекордно высокое квартальное значение за весь период доступной статистики с 2017 года.

Половина всех трудовых мигрантов (1,54 млн человек, или 49,6%) были гражданами Узбекистана, около трети пришлось на уроженцев Таджикистана (52 тыс. человек, или 30,5%). Также в немалом количестве трудиться в Россию прибыли граждане Киргизии, Армении, Азербайджана, Белоруссии, Казахстана, Китая, Украины (без ДНР и ЛНР), а также Молдавии. На уроженцев остальных стран пришлось 1,7%, или 54,2 тыс. человек [5].

Во многом миграционные процессы продиктованы глобальными мировыми событиями, люди, как правило, покидают привычное место жительства в поисках безопасности и лучших условий. Такими событиями – причинами для смены места жительства могут выступать самые разные события: от желания прохождения обучения в образовательных учреждениях другого региона эвакуации в связи с военными действиями.

Интересным представляется следующий факт: несмотря на то, что переезд осуществляется с целью улучшения жизни человека или даже целой семьи, миграция представляет собой большой стресс для людей. Однако, это вполне логично, поскольку переезд можно отнести к радикальным изменениям в жизни человека: меняется и обстановка вокруг, и место работы или учебы, и окружение, и отношение окружающих.

Психологи придерживаются позиции, что такие переживания сопоставимы даже с психической травмой, которую человек получает, например, при разводе или смерти близкого человека. Также, психолог, лингвист и эксперт по коммуникациям К.Б. Зенкова-Конти

утверждает, что, процент тех иммигрантов, которые проходят через спектр негативных переживаний и состояний – злость, грусть, чувство неуверенности, сожаление об иммиграции, депрессия, – неизменно высок: от 72% до 88%. Не зря существует даже термин «невроз иммигранта» [2].

Отдельного внимания при таких обстоятельствах заслуживает ситуация с детьми-мигрантами. Помимо всех проблем, с которыми сталкиваются приезжие взрослого возраста, у детей мигрантов спектр проблем, с которыми они сталкиваются, шире. Первой из таких проблем является вынужденное пребывание в коллективе, с членами которого затруднена коммуникация из-за языкового барьера, а посещение образовательных учреждений при этом является обязательным. В такой обстановке может формироваться также враждебное отношение у детей из принимающей страны.

Цель статьи. Цель данного исследования – выявление социально значимых проблем, касающихся взаимоотношений несовершеннолетних мигрантов со сверстниками, а также получение представления о возможностях профилактики девиантного поведения посредством психолого-педагогического сопровождения детей. Результатом представляется формирование задач, выполнение которых будет способствовать защите прав и законных интересов граждан, а особенно несовершеннолетних, снижение межэтнической напряженности.

Изложение основного материала исследования.

В последние месяцы, в связи с усилением напряжения в межгосударственных отношениях и увеличением числа взаимных санкций, множество людей испытывает финансовые трудности, ощущает нестабильность своего положения, отсутствие чувства защищенности и безопасности для себя и своих близких, что ведет к изменению морального состояния и нарушению психологического баланса. Особенно это актуально для регионов, где проводится специальная военная операция.

Говоря о текущей мировой ситуации, хотелось бы отметить тенденцию к увеличению числа тревожных расстройств среди населения. По данным руководителя Центра психологической коррекции заболеваний клинической больницы МЕДСИ Сергея Позднякова, в январе, феврале и марте 2022 года зафиксировано на 25,9% больше пациентов с жалобами на тревогу и страх, чем в этот же период год назад. Причем в феврале прирост составил 15,2%, а в марте – 21,4%.

Также психолог, системный семейный терапевт Екатерина Козейкина сообщала, что наблюдается рост обращений за психологической помощью. По ее словам, на фоне происходящих событий люди стали чаще обращаться с жалобами на острую и затяжную реакцию на стресс, повышенную тревожность (около 80% клиентов), различные проявления тревожных расстройств (60%), а также панические атаки (40%). Кроме того, у части из них отмечаются депрессивные состояния (около 40%). При этом, последствия психологических проблем имеют отложенный характер и в будущем мы можем получить еще большее число психических расстройств, клинических депрессий, посттравматических стрессовых расстройств – состояний, при которых нужна помощь психиатра [4].

Продолжая тему напряженной психологической обстановки и международных волнений, стоит сказать, что с этими процессами нередко связана миграция. Любопытно, что часто стресс и межнациональные конфликты становятся причиной миграции, а миграция, в свою очередь, может провоцировать новую волну стресса. В подобных случаях наиболее уязвимое положение у детей, с точки зрения психологии они особенно остро нуждаются в защите.

Вынужденная миграция практически всегда вызывает у детей дистресс, острое или длительное состояние психофизического и эмоционального напряжения, выливающееся в посттравматическое стрессовое расстройство. Даже в ситуации, когда жизни ребенка непосредственно ничего не угрожает, все равно в той или иной форме он сталкивается с действиями травматических факторов, через рассказы родителей, из масс-медиа и пр., подчас оказывающих не менее сильное воздействие на детскую психику.

Переживание психологической травмы приводит к возникновению у детей разного рода посттравматической симптоматики. Выделяется четыре основных группы симптомов ПТСР

(посттравматическое стрессовое расстройство), общих вне зависимости от возраста. Это повторное переживание травматической ситуации, симптомы избегания напоминаний о травме, повышенная физиологическая возбудимость и нарушение социального функционирования. Следует отметить, что у детей далеко не всегда может диагностироваться весь комплекс традиционных симптомов ПТСР.

Наиболее ярким и достаточно очевидным последствием психологической травмы у детей-вынужденных мигрантов является повышенная тревога, зачастую в сочетании с защитными проявлениями агрессивности. [3].

Помимо этого, проблем добавляет и незнание языка страны пребывания – оно вызывает низкую успеваемость, что может стать дополнительным поводом для насмешек сверстников. Положение дел усугубляется, в случае если ребенок-мигрант имеет пробелы в знаниях, когда ранее обучение проходило по кардинально иной программе либо из-за переезда произошел длительный вынужденный перерыв в обучении.

Таким образом, становится очевидно, что в настоящее время общество столкнулось с проблемами адаптации мигрантов и их детей на фоне текущей нестабильности. Поэтому именно сейчас важно организовать систему психолого-педагогической поддержки, направленной на работу с подростками по профилактике буллинга (травли) в школьных коллективах, обеспечение подготовки, как мигрантов, так и принимающей стороны к поликультурному обществу и социально ответственному поведению.

Представляется оптимальным, что такая поддержка должна осуществляться как в образовательных, так и в культурных учреждениях, а также в реабилитационных центрах.

К сожалению, пока на пути к данной цели имеется несколько противоречивых факторов. Например, наряду со значительным миграционным потоком мы имеем неподготовленную социальную сферу и систему образования для полноценного обучения в условиях поликультурности. Для реализации такой идеи необходима также проработка нормативно-правовой базы, стандартов педагогического образования и дополнительная подготовка учителей.

Все это важно, поскольку именно школа в первую очередь должна стать местом, где учат решать проблемы и конфликты межкультурного взаимодействия путем диалога и сотрудничества. Несомненно, нельзя исключать важность влияния семьи, в которой находится ребенок мигрант. Основную воспитательную функцию должны выполнять именно родители, однако, зачастую, при смене места жительства, взрослые также оказываются дезориентированы в новой среде и поэтому не способны оказать ребенку должной поддержки. В таких случаях необходима комплексная работа в связке: ребенок, родители, педагоги. Разумеется, педагоги тоже сталкиваются с некоторыми сложностями при работе с детьми-мигрантами [1].

Очевидно, что педагогу, работающему в поликультурном коллективе, особенно важно обладать рядом качеств, таких как терпимость, эмпатия, готовность к новому, способность углублять свои познания в области этнокультурной направленности. Конечно, определенные сложности также возникают из-за того, что к настоящему времени четко не сформированы единые требования к работникам образования в данном вопросе, поэтому пока во многом педагогам придется полагаться на собственные внутренние убеждения и опыт работы с детьми в целом. Отдельно также стоит уделять внимание морально-психологическому состоянию и самих педагогов, ведь для наиболее эффективной работы с детьми, они и сами должны располагать достаточными эмоциональными ресурсами, что в настоящее время особенно актуально, на фоне увеличения общего числа жалоб на тревожность в обществе, как говорилось выше.

Кроме того, педагогам важно, при работе с детьми-мигрантами, обращать внимание на психологические особенности учащихся, а также на процесс освоения детьми второго языка: насколько успешно проходит это обучение и как ребенок реагирует на удачи/неудачи на пути к адаптации.

Однако какие бы национальные особенности не были присущи детям, одной из главных задач психолого-педагогического сопровождения является формирование идеалов добра, созидания, справедливости, взаимопомощи, независимо от их национальной принадлежности [1].

Продолжая разговор о важности комплексных решений в сфере адаптации и профилактики девиантного поведения среди мигрантов и их детей, хотелось бы вспомнить, что буквально в конце августа 2022 года президент России Владимир Путин поддержал идею главы Федерального агентства по делам национальностей Игоря Барина о создании адаптационных центров для мигрантов.

Барин на встрече с главой государства рассказал о начале работ над новым комплексом мер по недопущению пространственной и социальной изоляции мигрантов и необходимости усиливать эту деятельность с привлечением общественных, религиозных организаций. «Начинать нужно ещё на родине потенциальных мигрантов», – отреагировал Путин. Барин согласился [6].

Хотелось бы также согласиться со словами президента России, поскольку подготовка потенциальных мигрантов к переезду еще до смены места жительства могла бы ускорить процесс их адаптации, поскольку определенные представления о стране пребывания, ее культуре, традициях и менталитете могли бы изменить поведение приезжих, их восприятие реальности и психологическое состояние. Соответственно, риски эмоциональных потрясений, а также возникновения недопонимания и конфликтов на межнациональной почве будут снижаться.

Руководитель Центра аналитических и практических исследований миграционных процессов Вячеслав Поставнин, в свою очередь, отметил, что идее создавать повсеместно адаптационные центры уже лет 15, в течение которых она себя так и не оправдала. Важная проблема – отсутствие у самих приезжих желания адаптироваться. И действительно, если раньше они старались слиться со среднероссийским фоном, то в последние годы даже гастарбайтеры, напротив, всячески подчеркивают свою идентичность: носят национальные костюмы, броские футболки с названием и флагом страны. Более того, теперь мигранты организуют и собственные «школы», где их дети изучают родные традиции и языки [7].

Выводы.

В текущей обстановке, разумеется, просто необходимо на законодательном уровне прописывать не только цели и планы по объему миграционного потока, но и четкие алгоритмы для адаптации приезжих: начиная от описания задач и функций контролирующих органов власти, порядка прохождения языковых курсов до организации образовательного процесса для детей-мигрантов (в том числе и подготовительных классов). Такой комплекс мер позволит мигрантам не ограничиваться общением в диаспорах, а более полноценно интегрироваться в принимающее общество.

Грамотно выстроенный образовательный процесс и психолого-педагогическое сопровождение детей мигрантов способно формировать у подростков чувство единства, патриотизма, ответственности за себя и будущее и поэтому выступать мерой профилактики девиантного поведения. Более того, для педагогических работников это будет способствовать формированию новых взглядов на процесс педагогической деятельности по вопросам профилактики правонарушений несовершеннолетних, детей в коллективах, где есть мигранты.

Подводя итог сказанному, стоит отметить, что заявленные цели и задачи исследования достигнуты: обозначены и проиллюстрированы болевые точки современного общества в вопросах адаптации мигрантов и их детей, выявлена потребность социума в формировании новых взглядов на сущность психолого-педагогического сопровождения несовершеннолетних как меры профилактики девиантного поведения, а также способа преодоления культурных и нравственных барьеров и снижения общей межнациональной напряженности.

Литература

1. Джурбаева Г.К., Касенова Н.Н., Кергилова Н.В., Мусатова О.В., Орлова Р.А., Подзорова С.В., Ушакова Е.В., «Работа с детьми мигрантов в образовательных организациях», учебное издание, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» Новосибирск, 2020. URL: https://minregion.nso.ru/sites/minregionnew.nso.ru/wodby_files/files/page_6627/uchebnoe_posobie.pdf

2. Зенкова-Конти К.Б., «Невроз иммигранта», кризис идентичности, «социальная смерть»: как их пережить после переезда // Информационный интернет-журнал «ZIMA Magazine», публикация от 15.11.2018 г. (URL: <https://zimamagazine.com/2018/11/psihologicheskie-problemy-immigracii/?ysclid=180rg7ijmm715623029>)
3. Колесникова Н.В., Программа психологического сопровождения детей вынужденных мигрантов в рамках образовательно-культурных учреждений// образовательная социальная сеть nsportal.ru, 2017 г. (URL: <https://nsportal.ru/vuz/psikhologicheskie-nauki/library/2017/04/21/programma-psihologicheskogo-soprovozhdeniya-detey?ysclid=17zlbkoc4k803838365>)
4. Коммерсантъ, Российская газета, выпуск от 06.05.2022 (URL: <https://www.kommersant.ru/doc/5340871?ysclid=180tp4a2ho572501738>)
5. Российское информационное агентство «ТАСС», публикация от 08.08.2022 г. (URL: <https://tass.ru/obschestvo/15417683?ysclid=1826znav9g179590576>)
6. Информационное агентство «РИА Новости», публикация от 29.08.2022 г. (URL: <https://ria.ru/20220829/migranty-1812896255.html?ysclid=1824f14umf69055703>)
7. Независимая газета, выпуск от 01.09.2022 г. (URL: https://www.ng.ru/politics/2022-09-01/3_8529_integration.html?ysclid=180rxdxxpb969220059)

БИБЛИОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ И ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

Дьякова Яна Андреевна,
магистр 2 курса направления «Психолого-педагогическое образование»
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»,
г. Донецк, Донецкая Народная Республика;

Фархутдинова Юлия Низамутдиновна,
кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»,
г. Донецк, Донецкая Народная Республика

Аннотация. В статье показано значение библиотерапии как метода коррекции и профилактики девиантного поведения подростков. Рассмотрены цели и задачи терапии книгой, предложен общий план работы с подростками, даны рекомендации по подбору литературных произведений терапевтического характера.

Ключевые слова: библиотерапия, подростки, девиантное поведение.

Annotation. The article shows the importance of bibliotherapy as a method of correction and prevention of deviant behavior in teenagers. The goals and objectives of therapy with a book are considered, a general plan for working with teenagers is proposed, recommendations are given for the selection of literary works of a therapeutic nature.

Key words: bibliotherapy, difficult teenagers, deviant behavior.

Постановка проблемы.

В ситуации экономического и духовного кризиса, деструкции ценностной составляющей социальных мотивов проблема подбора коррекционных методов работы с детьми с отклоняющимся поведением приобретает важное значение среди педагогов и родителей.

С каждым днём увеличивается количество подростков, неуспевающих в учебной деятельности, имеющих аддиктивные зависимости, совершающих противоправные действия. Все эти факты наталкивают на глубокую мысль: от времяпрепровождения подростка зависит как его дальнейшая жизнь, так и развитие личностных качеств. Таким образом, данная проблема приобретает особую остроту и значимость в современном мире [2, с. 89].

Существует много методов, направленных на коррекцию девиантного поведения подростков. Среди них доминирующим является арт-терапия с её разными направлениями:

- кинотерапия (анализ проблемных ситуаций через сеанс короткометражного фильма);
- драматерапия (решение внутренних проблем путём рассмотрения внутренней травмы через «игру ролей»);
- библиотерапия (метод «лечения словом» через проживание роли определённого героя).

Цель статьи – рассмотреть понятие библиотерапии как метода коррекции, проанализировать влияние библиотерапии на снижение девиаций в поведении подростка.

Изложение основного материала исследования. На современном этапе специального рассмотрения требует проблема разработки и исследования возможностей применения новых социально-психологических методов и технологий профилактики отклоняющегося поведения подростков. Одним из них является малоизученный и редко применяемый на практике, но, по мнению многих исследователей (С.А. Беличевой, Б.С. Братуся, Г.М. Бреслава, М.А. Ковальчук, В.Т. Кондрашенко и др.), достаточно эффективный метод библиотерапии, обладающий личностно-развивающим и общекультурно значимым потенциалом в отношении предупреждения отклоняющегося поведения у детей данного возраста. Одним из важных условий улучшения качества проводимой работы является совместная работа библиотекарей вместе с тьюторами. Их работа состоит в создании положительных личных интересов для подростков [4, с. 39].

Первоначально проблема коррекции поведения и эмоциональных состояний с помощью книг была реализована с 1916 года. Впоследствии Ассоциация больничных библиотек США предложила научное понятие «библиотерапия» как средство осознания и решения своих проблем. Данная техника позволила клиентам, отождествляя себя с героями книг, понимать и решать собственные проблемы.

Основными целями библиотерапии являются: проявление индивидуального самосознания, улучшение понимания человеком своего поведения и внутриличностных мотиваций, способствование формированию адекватной самооценки, развитие гибкости мышления (при помощи которой личность сможет находить не один, а множество вариантов решений проблемы), помощь в выходе на путь самопознания и самореализации, изменение негативных установок и привычек на более приемлемые обществом, воспитание стрессоустойчивости.

Главными участниками в процессе библиотерапии могут быть: врач, библиотекарь, психолог, учитель. Вне зависимости от того, какова компетентная нацеленность библиотерапевта (психолог, учитель или врач) он обязан придерживаться правил компетентности, а также этики консультанта [1, с. 27-29].

Как правило, этапы библиотерапии можно описать следующим образом: мотивационный (целеполагание); познавательный (тайм- менеджмент занятий, разбор руководства к обсуждению литературы, анализ и синтез информации); рефлексивный (анализ результативности воздействия, анализ внутреннего эмоционального состояния, самооценка) [5, с. 49].

Одной из отличительных черт библиотерапии считается процедура самоактуализации. Для библиотерапевтической работы больше всего подходят проза или стихотворения, записи в дневниках и биографические заметки, однако стихотворения обладают определенными грамматическими, а также лексическими качествами, вследствие которых достигается наибольший результат деятельности. В стихотворениях присутствует максимально ощутимая эмоциональная экспрессия, помогающая прожить определенный момент из истории. Библиотерапия при помощи поэзии лучше всего работает в индивидуальном консультировании. После этого подросток становится более расположен и открыт для нового опыта.

Результаты терапевтического воздействия базируются на том, что ребёнок узнает свои внутренние проблемы и переживания через книгу, находит ответы на интересующие вопросы. Чем больше описываемая в книге ситуация похожа на реальную, тем сильнее выражен эффект от библиотерапии.

Книги, рекомендуемые для чтения во время библиотерапии, можно разделить на 3 категории:

К первой относятся произведения, которые демонстрируют пример мужества, положительных качеств главного героя, показывая, как он справляется с различными трудностями.

Ко второй – книги, которые указывают на безграничность ресурсов человека, подчеркивающие значимость самопознания.

К третьей – «легкие» произведения, которые учат смотреть на любую ситуацию с юмором, рассматривать её в общем контексте, отходя от сверхважных идей.

Грамотно выбранная литература улучшает психическое состояние, содействует внутреннему становлению личности, снижает депрессивное состояние, освобождает от негативных чувств, опасений, тревожности, уменьшает степень озлобленности и гневливости, негативизма, «отвлекает» от суицидальных идей, уменьшает делинквентные наклонности [6, с. 75-77].

Не рекомендуется выбирать объемные произведения, и те, которые подростки могут прочитать в учебном учреждении. При подборе литературы не стоит использовать те книги, сюжетный поворот в которых приносит герою успех случайно, без сопутствующих трудностей и личностного роста. Не нужно подбирать утомляющие, высокопарные с философским контекстом книги, драматическую литературу, с осторожностью необходимо обращаться к литературе в жанре фантастики [1, с. 31-32].

Миллер А.М. считал, что основными принципами подбора литературы для библиотерапии являются следующие:

- легкость понимания «авторской речи»;
- правильное понимание мотивов поступков героя консультируемой личностью;
- максимальное сходство ситуаций в книге и в реальной жизни ребёнка.

Последний принцип особенно важен, поскольку именно он является основным в патогенезе для личности, имеющей внутриличностный конфликт [3, с. 15-17].

Из числа рекомендуемых авторов книг, которые могут помочь детям справиться с трудностями, восстановить внутренний баланс предлагаются произведения Э. Войнич, А. Сент-Экзюпери, В. Каверина, А. Алексина, К. Паустовского, Ж. Верна, Ю. Ковалёва и др.

Кроме того, в терапевтических целях рекомендуется использовать сатирическую литературу, которая повышает уверенность в себе, стимулирует оптимистический взгляд на жизнь, на происходящее вокруг [7, с. 42].

Известно, что общими «механизмами» библиотерапевтического метода являются:

- осознание собственных ошибок, принятие себя и решение их как через внутренние, так и через внешние проявления в обществе;
- познание себя через опыт культуры человечества и осмысление, что нельзя быть «невеждой», потому что не знаешь чего-то или не можешь восхититься тем, чем восхищаются другие;
- творческий обмен с каждым членом группы через свое мировосприятие. Подобные коммуникации дают основу того, что человек не один, кто старается изменить себя, стать взрослее и это придаёт ему больший стимул [3, с. 16].

Как правило, библиотерапия предполагает составление индивидуального плана чтения: в него вписывают 4-5 специально подобранных произведений, которые необходимо прочесть за 4 недели. Также можно использовать не всю книгу целиком для прочтения, а несколько глав из каждой необходимой книги. После прочтения любого из произведений совместно с детьми проводится собеседование, позволяющее оценить степень осмысления содержания книги, восприятие произведения, верность понимания общей сути и т.д. В ходе собеседования акцент ставится на актуальных моментах для подростка [3, с. 12-15].

Важным является учет личных особенностей и потребностей каждого из детей. К примеру, возбудимых, гиперактивных подростков терапевтическое чтение должно успокаивать, делать более сконцентрированными; детей с выраженным депрессивным настроением, равнодушных, бездеятельных – активизировать, заинтересовать, стимулировать их к деятельности.

Для того чтобы отследить динамику изменений внутри личности подростка, необходимо вести читательский дневник. Благодаря этому, можно определять улучшения/ухудшения эмоционального состояния читателя и при необходимости изменить библиотерапевтическую программу [6, с. 76].

Выводы. Таким образом, актуальный на современном этапе гуманистический подход к личности позволяет глубже оценивать проблемы библиотерапевтической деятельности общедоступных библиотек. Ценность и уникальность индивидуального опыта, являющегося основной составляющей названного подхода, даёт ориентиры совершенствования читательской деятельности личности в условиях психологического дискомфорта как на социальном уровне, так и на личностном. Саморегуляция читательской деятельности подростка в дискомфортных условиях позволяет прогнозировать читательское и личностное развитие.

Литература

1. Аверьянова Н.В. Лекарство для души: применение библиотерапии в библиотеке: методические рекомендации. – Тамбов, Тамб. обл. универс. науч. б-ка им. А.С. Пушкина, 2004. – 35 с.
2. Бадмаев С.А. Психологическая коррекция отклоняющегося поведения школьников: М.: Магистр, 1997. – 95 с.
3. Дрешер Ю.Н. Рекомендации библиотерапевтам-практикам: Школьная библиотека, 2003. – №1. – 50 с.

4. Казаринова И.Н. Возможности библиотерапии: Научные и технические библиотеки / И.Н. Казаринова, Е.Л. Смагин, 1999. – №8. – 135 с.
5. Лейтес Н.С. Библиопсихология и библиотерапия / Под ред. Н.С. Лейтес. Н.Л. Карповой, О.Л. Кабачек. – М.: Школьная библиотека, 2005. – 450 с.
6. Оганесян Н.Т. Библиотерапия как средство самоактуализации психических состояний: Библиотековедение, 2004. – №4. – 430 с.
7. Плюснина С.В. Арттерапия как одна из технологий социальной работы с детьми: Школьная библиотека, 2003. – № 1. – 379 с.

ОСОБЕННОСТИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ

Егоров Илья Владимирович,

доцент, кандидат психологических наук, доцент
Института педагогики и психологии образования,
ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет»,
г. Москва;

Владиминова Дарья Николаевна,

магистрант Института педагогики и психологии образования,
ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет»,
г. Москва

Аннотация. Рассматриваются особенности девиантного поведения у детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Дается характеристика их психофизического развития, раскрывается структура нарушения. На основе анализа психолого-педагогической литературы выявляются особенности девиантного поведения у детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Делается вывод о необходимости изучения данной проблемы, проведения новых исследований и поиска путей коррекции и профилактики девиантного поведения у младших школьников с ОВЗ.

Ключевые слова. Девиантное поведение, ограниченные возможности здоровья, дети, особенности, младший школьный возраст.

Annotation. This article discusses the features of deviant behavior in primary school children with disabilities. The characteristic of their psychophysical development is assigned, the structure of the violation is revealed. The features of deviant behavior in children of primary school age with disabilities are revealed based on the analysis of psychological and pedagogical literature.

It is concluded that it is necessary to study this problem, conduct new research and find ways to correct and prevent deviant behavior in younger schoolchildren with disabilities.

Keywords. Deviant behavior, limited health opportunities, children, features, primary school age.

Постановка проблемы. На сегодняшний день все чаще мы сталкиваемся с разными формами девиаций на разных этапах онтогенеза, в том числе наиболее ярко это проявляется у подрастающего поколения. Ситуация с поведенческими девиациями усугубляется не самой благоприятной эпидемиологической обстановкой в стране, сложными экономическими условиями, неблагоприятными биосоциальными факторами. Помимо этого, наблюдается увеличение детей с ограниченными возможностями здоровья, у которых отмечаются поведенческие девиации, что является одной из актуальных проблем, которая приобретает еще большую значимость в связи с недостаточным количеством исследований, касающихся девиантного поведения у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Цель статьи. Целью данной статьи является изучение возникновения дефекта у детей, особенности его структуры и особенности поведения детей в каждом отдельном случае.

Изложение основного материала исследования.

Прежде чем выделять особенности девиантного поведения у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья, обратим внимание на изучение структуры нарушений у детей с ограниченными возможностями здоровья различных нозологических групп и исследование влияния структуры дефекта на личностные и поведенческие особенности ребенка.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это обширная категория детей. Основываясь на работах В.В. Лебединского, изучавшего психологию дизонтогенеза, мы заключаем, что начало нарушения в психическом развитии могут приходиться на различные периоды

жизни человека; могут сопровождать как всю жизнь человека, так и иметь ограниченные хронологические рамки [4]. Следовательно, на любом этапе развития, начиная с внутриутробного, ребенок может подвергаться различным воздействиям, что, в свою очередь, может повлечь за собой необратимые последствия, такие как нарушения психического развития или физического. В процессе развития ребенок переживает множество стрессовых ситуаций, таких как испуг, тяжелая болезнь, внезапное расставание со значимым взрослым. Это влечет за собой особенности формирования психики ребенка, вплоть до серьезных изменений в ней.

В.В. Лебединский выделял следующие характеристики нарушений психического развития: время поражения, локализация, структура дефекта (первичный дефект и вторичное отклонение), характер поражения центральной нервной системы (тотальный или парциальный) [4].

В настоящее время специалистами отмечается смешение базовых типов дизонтогенеза, т.е. формирование у ребенка с нарушениями в развитии нескольких первичных дефектов, что влечет за собой сочетанные формы нарушений, особенно ярко проявляющиеся в детско-подростковом возрасте [4].

Таким образом, мы получаем ряд детей, у которых отмечается как, например, задержанное психическое развитие (вызвано генетическими факторами, хроническими соматическими заболеваниями, неблагоприятными условиями воспитания), так и дефицитарное (нарушение функционирования систем организма в следствие внутриутробного, натального и раннего постнатального периода), при этом дети демонстрируют своеобразие проявлений каждого из указанных видов дизонтогенеза. Искаженное развитие чаще всего характерно для ряда процессуальных наследственных заболеваний. Дисгармоническое развитие характеризуется нарушенным, своеобразным личностным развитием ребенка, чаще всего проявляющееся в формировании особой эмоционально-волевой сферы.

Каждому отдельному дефекту характерны свои особенные проявления девиантного поведения. При этом, оценка изменений психики предполагает учет всего анамнеза жизни, в том числе особенности социальных ситуаций развития.

Для примера, рассмотрим классификацию задержки психического развития (ЗПР) по К.С. Лебединской [5]. Классификация выделяет четыре основных варианта ЗПР:

1. Конституционального происхождения.
2. Соматогенного происхождения.
3. Психогенного происхождения.
4. Церебрально-органического происхождения.

Для каждой группы характерны такие поведенческие проявления, как инфантилизм, нарушения эмоционально-волевой сферы, незрелая мотивационная сфера. При этом для каждой из этих категорий будет характерен определенный возрастной период этих проявлений, его длительность и способы коррекции. Например, в случае задержки соматогенного характера, ребенок, длительно пребывающий в больницах, будет демонстрировать инфантильное поведение в следствие снижения социально-коммуникативной функции. То есть, своим поведением он будет требовать внимания к своей проблеме, помощь и поддержку. В то время, как дети с ЗПР церебрально-органического происхождения будут более капризны, крикливы, проявляться протестное поведение в следствие незрелости функции нервной системы (возбуждение и торможение). В случае задержки психогенного происхождения развитие ребенка происходит в условиях безнадзорности, нередко наблюдается недостаток стимуляции развития, несформированность социально приемлемых форм поведения. В таком случае для детей становится приемлемым использовать девиантные формы поведения (агрессия, драки и т.д.).

Похожая специфика отмечается у детей с тотальным недоразвитием высших психических функций. В работах И.В. Егорова, М.В. Лесняк [2] отмечаются следующие формы девиантного поведения, характерные для этих детей: повышенная внушаемость, аффективная возбудимость (со склонностью к агрессии), трудности формирования социально-коммуникативной функции. Учитывая все эти факторы, мы можем наблюдать у детей с различными формами умственной отсталости такие формы девиантного поведения, как кражи (спровоцированные неточным/неверным пониманием инструкций), бродяжничество (связано трудностями

формирования пространственных ориентировок, т.е. неспособностью найти верную дорогу). При этом детям с тотальным недоразвитием ВПФ в младшем возрасте характерны повышенная плаксивость, негативизм и иные нарушения эмоционально-волевой сферы, что связано с указанной выше спецификой дизонтогенеза (В.К. Кузьмина [3], П.О. Омарова [6]).

У детей с дефицитным типом дизонтогенеза отмечаются единые особенности, характерные как для детей с нарушением зрения, так и для детей с нарушением слуха. Как правило, обе категории детей находятся в закрытой системе воспитания и обучения (незрячие\неслышащие родители, специальные коррекционные образовательные учреждения). Это влечет за собой специфическое расстройство коммуникативной функции, связанное с неумением ребенка контактировать со взрослыми и детьми с нормативным развитием [1]. Дети сталкиваются с невозможностью проанализировать мимику человека (в случае нарушения зрения), либо с неспособностью воспринять интонационную окраску речи (дети с нарушением слуха). Это влияет на процесс социализации: дети неточно воспринимают окружающую действительность, что при сохранном интеллекте влияет на самооценку, уровень критичности и уровень притязаний ребенка. Дети этих категорий часто демонстративны в своем поведении, настойчивы (вплоть до навязывания своего мнения), а также нередко в старшем подростковом и взрослом возрасте проявляют вербальную агрессию по отношению к собеседнику. На фоне дезадаптации и трудностей социализации у ребенка могут проявляться также такие формы девиантного поведения, как вандализм, самоповреждение и т.д.

Выводы.

Итак, по результатам анализа работ исследователей по данному вопросу, мы заключаем, что каждой нозологической группе характерны свои особенности нарушения поведения. Структура дефекта каждого ребенка уникальна и оказывает огромное влияние на формирование и развитие психики ребенка. Актуальность данной проблемы становится выше в связи с изменением подходов к воспитанию и обучению детей с ограниченными возможностями здоровья. Каждый ребенок требует особенного подхода к его воспитанию, особую поддержку педагогов и родителей на пути его развития. При этом отмечается возросший интерес научных специалистов к этой области, что способствует росту количества исследований и более глубокого и обширного изучения данной темы.

Литература

1. Денискина В.З. Образовательные потребности детей с нарушением зрения / В.З. Денискина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2013. – № 6. – С. 4-14.
2. Егоров И.В., Лесняк М.В. Психологическое исследование компонентов эмпатии у младших школьников с умственной отсталостью // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. – 2010. – № 3 (18). – С. 131-141.
3. Кузьмина В.К. Астеноневротические и психопатоподобные проявления у детей-олигофренов, компенсация и коррекция их в условиях вспомогательной школы: Автореф. дис. канд. пед. наук. – М.: НИИ дефектологии, 1973. – 24 с.
4. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте. – М., 2003.
5. Лебединская К.С. Клиническая систематика ЗПР / К.С. Лебединская // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 1980. – № 3. – С. 407-412.
6. Омарова П.О. Развитие общения умственно отсталых младших школьников. – Махачкала: Юпитер, 2002. – 120 с.

САМОРЕГУЛЯЦИЯ КАК МЕХАНИЗМ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ ВОВЛЕЧЕНИЮ ПОДРОСТКА В УПОТРЕБЛЕНИЕ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ

Иванов Дмитрий Викторович,

кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры педагогики и психологии,
ФГБОУ ВО «Самарский государственный
социально-педагогический университет»,
г. Самара

Аннотация. В статье раскрываются вопросы использования методов саморегуляции психических состояний в качестве эффективного механизма противодействия вовлечению подростка в употребление психоактивных веществ. Основная идея статьи заключается в поиске взаимосвязи между сформированностью навыков саморегуляции и самоконтроля подростка и склонностью к употреблению психоактивных веществ. В статье проведен теоретический анализ отечественной психологической литературы по проблеме психологии зависимостей. Проведенный анализ позволил раскрыть особенности подросткового возраста и вовлечения подростков в употребление психоактивных веществ. Статья содержит описание хода эксперимента и методов исследования, анализ результатов изучения взаимосвязи между сформированностью навыков саморегуляции и самоконтроля подростка и склонностью к употреблению психоактивных веществ. Проведенное эмпирическое исследование показало, что низкий уровень различных видов самоконтроля чаще встречается у подростков, склонных к употреблению психоактивных веществ.

Ключевые слова: подросток, аддиктивное поведение, девиантное поведение, психоактивные вещества, саморегуляция.

Annotation. The article reveals the issues of using methods of self-regulation of mental states as an effective mechanism of counteracting the involvement of teenagers in the use of psychoactive substances. The main idea of the article is to find a relationship between the formation of self-regulation skills and self-control of the teenager and a propensity to use psychoactive substances. The article conducts a theoretical analysis of the domestic psychological literature on the problem of the psychology of dependencies. The analysis made it possible to reveal the features of adolescence and involvement of teenagers in the use of psychoactive substances. The article contains a description of the course of the experiment and research methods, analysis of the results of the study of the relationship between the formation of self-regulatory and self-control skills of the teenager and the propensity to use psychoactive substances. Empirical research has shown that low levels of self-control are more prevalent in adolescents prone to substance use.

Keywords: teenager, addictive behavior, deviant behavior, psychoactive substances, self-regulation.

Постановка проблемы.

Проблема зависимого поведения молодежи по-прежнему остается актуальной для многих стран, в том числе для России. Эта проблема во многом связана с изменениями, происходящими в современном российском обществе. Сегодня последствия эпидемиологической ситуации последних двух лет в мире и в России, и вызванные этой ситуацией ограничительные меры, самоизоляция, актуализировали и «подстегнули» различные формы зависимого поведения. Аддиктивное поведение чаще всего связывают с зависимостью от различных психоактивных веществ. Увеличение в обществе числа детей и подростков, имеющих опыт употребления психоактивных веществ, а также высокая социальная значимость проблемы и обусловили актуальность темы.

Проблема вовлечения в употребление психоактивных веществ наиболее актуальна именно для подросткового возраста в силу возрастных особенностей. Это было показано в работах А.Е. Личко, В.С. Битенского, И.Н. Пятницкой, В.Д. Москаленко. Изучением аддикций

занимались такие российские исследователи, как Н.Л. Бочкарева, Ц.П. Короленко, В.Д. Менделевич, И.С. Кон и др. В настоящее время проблема регуляции и самоконтроля психических состояний представляет особую важность. Психические состояния подростка могут явиться фундаментом как адекватного, взвешенного и предсказуемого поведения, так и послужить причиной возникновения и проявления неадекватного поведения. Большая вероятность возникновения неустойчивых психических состояний именно в подростковом возрасте.

Однако несмотря на большое число научных работ по этой тематике, такие аспекты проблемы, как потенциальные возможности использования психической саморегуляции эмоциональных состояний как механизма психологической профилактики склонности подростков к аддиктивному поведению, изучены недостаточно. Проблемы саморегуляции никогда не рассматривались в качестве основного механизма приобщения человека к употреблению психоактивных веществ.

Применение методов саморегуляции может стать эффективным механизмом противодействия вовлечению подростка в употребление психоактивных веществ, и может быть использовано в работе педагогов-психологов средних общеобразовательных учреждений. Возможность применения методов психической саморегуляции в профилактике употребления обусловлена тем, что саморегуляция является процессом «сознательного воздействия на себя для изменения, преобразования психических состояний, характеризующихся противоречивостью, неоднозначностью протекания» [1, с. 23].

Цель статьи. Выявление склонности к зависимости от употребления психоактивных веществ, уровня самоконтроля в разных сферах жизни, дают возможность предупредить и применить профилактические меры по минимизации риска вовлечения в употребление психоактивных веществ подростками.

Целью проведенного нами эмпирического исследования явилось обоснование применения методов психической саморегуляции как эффективного механизма противодействия вовлечению подростка в употребление психоактивных веществ. По нашему мнению, такое обоснование станет возможным в будущем, при условии наличия взаимосвязи между сформированностью навыков саморегуляции и самоконтроля подростка и склонностью к употреблению психоактивных веществ. В соответствии с вышесказанным, наше эмпирическое исследование и было направлено на поиск указанной взаимосвязи.

Изложение основного материала исследования.

Нами было проведено эмпирическое исследование на базе МБУ ДО «Центр “Психологическое здоровье и образование”» г.о. Самары. В исследовании принимали участие подростки Кировского и Красноглинского районов Самары – учащиеся 7 и 8 классов. В исследовании приняли участие 34 учащихся в возрасте 13-14 лет, подростки из благополучных семей.

В ходе исследования были использованы следующие психодиагностические методики: 1) вопросник для выявления выраженности самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении (социальный самоконтроль), разработанный Г.С. Никифоровым, В.К. Васильевым и С.В. Фирсовой [4]; 2) тест-опросник «Склонность к зависимости от употребления психоактивных веществ» (автор Г.В. Лозовая) [3, с. 15]; 3) тест «Оценка самоконтроля в общении» (по М. Снайдеру) [5, с. 47].

Результаты изучения склонности к зависимости от употребления психоактивных веществ (полученные по тесту Г.В. Лозовой) показали, что низким уровнем склонности к зависимости от употребления психоактивных веществ характеризуются 62% испытуемых нашей выборки. У 38% испытуемых выявлен высокий уровень склонности к зависимости от употребления психоактивных веществ, то есть они находятся в группе риска.

Изучение выраженности социального самоконтроля, самоконтроля в эмоциональной сфере и в деятельности (по методике Г.С. Никифорова, В.К. Васильева, С.В. Фирсовой) показало, что 38% испытуемых обладают высоким уровнем самоконтроля в эмоциональной сфере, что характеризует их, как молодых людей, склонных к самоконтролю собственных эмоциональных состояний и их поведенческих проявлений как в деятельности, так и в общем. 24% подростков обладают средним уровнем самоконтроля в эмоциональной сфере, 38% – низким.

У 46% подростков обнаружен высокий уровень самоконтроля в деятельности, что позволяет высоко оценить сформированность у них таких навыков, важных для реализации различных видов деятельности, как прогнозирование, планирование, контроль за исполнением и оценка результатов. У 21% подростков средний уровень самоконтроля в деятельности, и у 33% – низкий.

По шкале «социальный самоконтроль» у 56% подростков выявлен высокий уровень, что характеризует их как людей, склонных к самоконтролю собственного поведения, в том числе и коммуникативного, в процессе межличностного и межгруппового взаимодействия. У 18% подростков средний уровень социального самоконтроля, и у 26% – низкий уровень.

Результаты изучения самоконтроля в общении (по методике М. Снайдера) показывают, что у 29% подростков высокий уровень самоконтроля в общении. Такие подростки легко входят в любую роль, гибко реагируют на изменение ситуации, хорошо чувствуют и даже в состоянии предвидеть впечатление, которое производят на окружающих, следят за собой, знают, где и как себя вести. Средний уровень самоконтроля в общении сформирован у 44% испытуемых, низкий уровень у 27% испытуемых.

Сравнительный анализ количественных результатов исследования позволил увидеть закономерность, заключающуюся в том, что испытуемые с высоким уровнем склонности к зависимости от употребления ПАВ имеют низкие уровни самоконтроля в общении, самоконтроля в эмоциональной сфере, в сфере деятельности и в поведении. Испытуемые с низким уровнем склонности к зависимости от употребления ПАВ, напротив, имеют высокие уровни самоконтроля в общении, самоконтроля в эмоциональной сфере, в сфере деятельности и в социуме. Для проверки достоверности нашего наблюдения мы использовали корреляционный анализ с применением коэффициента корреляции Пирсона. Были изучены взаимосвязи склонности к употреблению психоактивных веществ с показателями самоконтроля в эмоциональной сфере, в сфере деятельности, социальным самоконтролем и самоконтролем в общении.

Полученные результаты показали наличие отрицательных взаимосвязей между такими показателями, как «склонность к зависимости от употребления ПАВ» с одной стороны и «самоконтроль в эмоциональной сфере», «самоконтроль в деятельности», «социальный самоконтроль» и «самоконтроль в общении», с другой стороны. В результате корреляционного анализа склонности к употреблению психоактивных веществ с показателями самоконтроля, установлены следующие закономерности:

Чем выше уровень эмоциональной саморегуляции, тем ниже склонность испытуемых к употреблению психоактивных веществ и наоборот, чем ниже уровень эмоциональной саморегуляции, тем выше склонность испытуемых к употреблению психоактивных веществ. Чем выше уровень самоконтроля в деятельности, тем ниже склонность к зависимости от употребления ПАВ и наоборот. Чем выше уровень социального самоконтроля и самоконтроля в общении, тем ниже склонность испытуемых к употреблению психоактивных веществ и наоборот. Таким образом, мы можем заключить, что существует взаимосвязь между сформированностью навыков саморегуляции и самоконтроля подростка со склонностью к употреблению психоактивных веществ. Низкий уровень различных видов самоконтроля чаще встречается у подростков, склонных к зависимости от употребления ПАВ. Низкий уровень склонности к зависимости от употребления ПАВ, наоборот, чаще встречается у подростков с высоким уровнем самоконтроля в общении, самоконтроля в эмоциональной сфере, в сфере деятельности и в социуме.

Выводы.

Полученные в нашем исследовании знания о взаимосвязи, подтверждают имеющиеся в психологии сведения о том, что несформированность или дефицитарность механизмов и средств внутреннего контроля может обусловить возникновение делинквентных форм поведения. Эта взаимосвязь была ранее показана в работах И.В. Белокрылова, Н.А. Грюнталь, С.П. Елшанского и А.Ш. Тхостова [2, 6]. Результаты нашего исследования подтвердили имеющиеся научные данные о том, что недостаток контроля в эмоциональной, когнитивной и мотива-

ционно-потребностной сферах, приводит к подчинению поведения сиюминутным побуждениям, к невозможности прогнозировать результаты своих действий, к необходимости использования внешних средств, влияющих на эмоциональное состояние. Таким образом, саморегуляция может явиться эффективным механизмом противодействия вовлечению подростка в употребление психоактивных веществ, а недостаточная саморегуляция может обусловить возникновение девиантного и аддиктивного поведения.

Литература

1. Алимова Е.Р., Печенкина Т.И., Петров Е.В., Каримова К.М. Сформированность саморегуляции деятельности и коммуникативной компетентности обучающихся в условиях нормы и с особенностями развития. – Тамбов: Консалтинговая компания Юком, 2018. – 70 с.
2. Грюнталь Н.А. Нарушения регуляторной функции самосознания у больных опийной наркоманией: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2002. – 22 с.
3. Диагностический портфель для определения склонности к аддиктивному поведению / Под общ. ред. Иониной О.В. – Тула: ГУ ТО «Региональный центр «Развитие», 2019. – 39 с.
4. Никифоров Г.С. Самоконтроль человека. – Л.: Издательство Ленинградского университета, 1989. – 192 с.
5. Психологические тесты: В 2 т. / Под ред. А. А. Карелина. – М.: ВЛАДОС, 1999. – Т. 2. 1999. – 247 с.
6. Тхостов А.Ш., Грюнталь Н.А., Елшанский С.П., Белокрылов И.В. Дефицитарность внутреннего контроля у больных опийной наркоманией как фактор наркотизации // Вопросы наркологии. – 2001. – № 3. – С. 48-54.

**ПРЕДОТВРАЩЕНИЕ И ПРОФИЛАКТИКА ВОВЛЕЧЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ В
ДЕСТРУКТИВНЫЕ ИНТЕРНЕТ-СООБЩЕСТВА ДЕПРЕССИВНОЙ
НАПРАВЛЕННОСТИ**

Камалова Майя Рустэмовна,

студентка 5 курса

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

г. Казань;

Хакимзянов Руслан Наильевич,

кандидат психологических наук, доцент,

доцент кафедры клинической психологии и психологии личности

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

г. Казань

Аннотация. В данной статье рассматривается феномен включенности учащихся в деструктивные интернет-сообщества, психологические особенности, способствующие погружению в деструктивные сообщества в сети интернет, на примере такой психологической характеристики учащихся, как депрессивность. Способы и механизмы выстраивания профилактики данного явления.

Ключевые слова: учащиеся, подростки, депрессивность, деструктивные интернет-сообщества, профилактика.

Abstract: This article examines the phenomenon of young people's involvement in destructive online communities, psychological features that contribute to immersion in destructive communities on the Internet, using the example of such psychological characteristics of students as depression. Methods and mechanisms of building prevention of this phenomenon.

Key words: young people, teenagers, depression, destructive internet communities, prevention.

Постановка проблемы.

Современное общество невозможно представить без возможности погружения в интернет-пространство. В век высоких технологий меняется характер взаимодействия детей и молодежи с ним (3, с/415). В России проникновение в жизнь Интернета в этой возрастной группе достигает 96%. По результатам исследования «Google», четверть молодых людей от 13 до 24 лет проверяет свой телефон каждые 30 минут или чаще. 27% респондентов проводят в гаджетах и социальных сетях больше 5 часов в день. Мы можем сделать вывод о том, что данная тема все актуальнее встает перед родителями, учителями и психологами.

В настоящее время растет также и количество учащихся, объединяющихся в интернет-сообщества. А они, порой, пропагандируют асоциальный образ жизни. Данное поведение молодых людей является одной из самых актуальных проблем современного общества, так как имеет широкий спектр проявлений, а также не имеет четких рекомендаций по его предотвращению и профилактике.

Благодаря взаимодействию в сети Интернет, становится все легче найти людей со схожими интересами и мировоззрением, это можно рассматривать как весомое достоинство цифровой реальности. Но у этой медали есть и обратная сторона. Традиционное общение уходит на второй план, все больше молодежи объединяются в деструктивные интернет-сообщества. Асоциальное поведение молодежи – одна из самых сложных проблем современного общества. Она имеет широкий спектр проявлений. Общее положение дел в стране и современные тренды способствуют образованию и формированию опасных психологических черт, взглядов и убеждений [6, с. 415].

Подростки чаще всего сами присоединяются в такие сообщества добровольно или по рекомендации друзей. Их влечет иллюзия защищенности, понимания, поддержки и включенности в сложившееся сообщество. После попадания в подобное сообщество, молодые люди ока-

зываются в группе риска, так как единомышленники, контент и модераторы будут способствовать скорейшему вовлечению подростков в их идеологию, что может способствовать усугублению имеющихся психологических особенностей, таких как депрессивность.

Данная проблема вызвана повсеместным использованием гаджетов, а также психологическими особенностями, которые способствуют вовлечению подростков в деструктивные сообщества в сети Интернет. Рассмотрим депрессивность как психологическую характеристику учащихся, вовлечённых в деструктивные интернет-сообщества.

Цель статьи. Сформулировать комплексные меры профилактики и предотвращения вовлеченности учащихся в деструктивные интернет-сообщества депрессивной направленности.

Изложение основного материала исследования.

Аутодеструктивное поведение угрожает целостности развития личности ее психологическому и физическому здоровью, направлено на самого себя и. Основными формами такого поведения является нанесение себе телесных повреждений (селфхарм), «цифровое самоповреждение» (при котором пользователи анонимно размещают и распространяют в Интернете оскорбительный и причиняющий им вред контент о самих себе), расстройства пищевого поведения и наиболее опасный вид аутодеструктивного поведения – суицид.

Острейшая проблема современного общества – суицид, напрямую связана с усугублением депрессивных черт личности, которое может произойти вследствие включения учащегося в деструктивные интернет-сообщества. Учащиеся, являясь уязвимой категорией, сочетают в себе ряд особенностей, предопределяющих их интерес к таким сообществам.

Рубан указывает на связь между увеличением количества самоубийств и расширением влияния «групп смерти». Такие сообщества пропагандируют культ смерти, романтизируют увечья, нанесенные себе, оправдывают суицидальные попытки, представляют их как единственный выход из непростой жизненной ситуации [6, с. 413].

Повышенный риск суицида наблюдается у подростков, которые лишены адекватной поддержки, связи с семьей, сверстниками и окружающей средой.

В статье «Феномен гиперконтента как деструктивная стратегия копинга состояния тревоги у подростков» показан механизм ухода подростком в гаджеты с целью снятия напряжения и нормализации психического состояния. Говоря обобщенно, копинг состояния тревоги, связанный с потреблением контента, является одним из вариантов копинг-стратегий эскапизма. Контент-пространство в этом случае является средой, наполненной информацией настолько, чтобы прочая информация, находящаяся в поле сознания подростка – навязчивые переживания, негативные мысли и тревоги – были вытеснены из фокуса внимания и забыты индивидом до прекращения скроллинга ленты или мониторинга обновлений.

Обобщая результаты исследования отечественных психологов (Егоров, 2007, Чудова, 2002), были выделены основные особенности личности Интернет-зависимых подростков. Для них характерны: нарушения социальной адаптации, низкая коммуникативность, неуверенность в себе, склонность к депрессии.

Исследования доказывают, что депрессивные черты ярче выражены у интернет-зависимых. У сверстников, которые меньше вовлечены в интернет-сообщества, уровень депрессии меньше. Наличие депрессивного состояния проявляется в замкнутости, в отказе от общения, погруженности в себя, в уходе из реального мира в мир фантазий. Следствием этого выступают проблемы в общении с семьей и друзьями, в учебной деятельности.

Депрессивная симптоматика, а именно сниженное настроение, депрессивные мысли, нарушения сна и аппетита, возникает до увеличения пользования Интернетом и наблюдается у подростков, включенных в деструктивные интернет-сообщества. А малая депрессия также может выступать фактором, обуславливающим возникновение интернет-зависимости.

Изучение данных индивидуально-психологических маркеров (включенность в деструктивные сообщества) делает возможным своевременное выявление учащихся групп риска и является подспорьем в профилактике развития депрессий и увеличения количества суицидов в молодежной среде.

Интернет является легкодоступной средой для распространения информации о видах селфхарма, что приводит к возрастанию интереса к нему. Согласно исследованиям, 87 % пациентов психиатрических клиник, наносивших себе самоповреждения, увидели изображения самопорезов до того, как начали их наносить себе, впервые столкнувшись с ними в среднем в 11 лет в Интернете (Банников и др., 2016; Польская, 2016). В Интернете интерес к селфхарму может поощряться, с его помощью информация о разных способах, результатах и новых формах селфхарма может распространяться и быть вполне доступной; может одобряться и даже восхваляться желание экспериментировать [6, с. 412].

При выборе стратегии и методов профилактики вовлеченности учащихся в деструктивные интернет-сообщества депрессивной направленности, мы можем опираться на следующие мишени: кризис нуклеарной семьи, проблемы в семье, нарушение системы мать-дитя, дефекты воспитания, проблемы социальной адаптации.

Мы можем добиться уменьшения показателей вовлеченности по данному феномену с помощью:

- обучение копинг-стратегиям (стратегиям совладания со стрессом), кроме «ухода» в Интернет;

- изучение временных паттернов и их перестройка. В ходе терапии изучается, как человек распределяет свое время, в том числе, когда и сколько времени он тратит на посещение сети. После этого его побуждают к постепенному изменению временных паттернов, прежде всего к сокращению времени нахождения в Интернете;

- установление внешних стоп-сигналов. Например, зависимому пользователю рекомендуют ставить будильник, чтобы он прозвенел за час до предполагаемого выхода из сети. За этот час он психологически подготовится к выходу и успеет закончить свои дела;

- составление расписания: пользователь вместе с терапевтом составляют расписание посещения Интернета таким образом, чтобы человек оказывался в сети на короткое время по несколько раз в день;

- написание списка действий, от совершения которых человек отказался ради скроллинга контента интернет-сообществ, выделение среди них наиболее важных, их обсуждение;

- обсуждение достоинств редкого пользования Интернетом;

- индивидуальная и групповая терапия, направленная на работу с низкой самооценкой, отсутствием социальных навыков и другими индивидуальными особенностями, присущими учащимся группы риска.

Так как вопрос погружения подростков в деструктивные сообщества является смежным с вопросом интернет-аддикции, говоря о профилактике возникновения этих феноменов, мы можем выделить три направления оказания помощи:

1. Индивидуальное – система медицинских и социально-психологических мер, направленных на подростка из зоны риска. Эффективной считается когнитивно-поведенческая терапия.

2. Межличностное – способы воздействия направлены на окружение, как правило, с помощью системной семейной психотерапии.

3. Общественное – способы воздействия, проводимые государственными институтами и общественными организациями с целью информирования населения о возможных рисках. Это направление включает в себя социальные, воспитательные и законодательные мероприятия.

Для профилактики и борьбы с включенностью учащихся в деструктивные сообщества необходимо помочь создать им собственные жизненные смыслы, перевести внимание на позитивную, плодотворную деятельность. Необходимым является формирование внутреннего убеждения в том, что поставленные перед ними задачи и цели являются их собственными. А их достижение отвечает их будущим ценностям [2, с. 38]. Тогда у нас появляется возможность видеть у молодых людей, вовлеченных в данные деструктивные интернет-сообщества, способность действовать осмысленно, просоциально, конструктивно, целенаправленно.

Наша задача состоит в том, чтобы раскрыть способность к рациональному, критическому мышлению, помочь в обеспечении межличностной эффективности, овладении навыками распознавания и исправления когнитивных искажений.

Далее, важной стратегией профилактики данного феномена является – обучение учащихся пониманию своих эмоциональных состояний и эмоциональных состояний других людей. На тренинговых или групповых формах работы молодым людям будет предлагаться работа по безопасному выражению и управлению своими эмоциями, эмоциональной гибкости, по обучению навыкам перенесения дистресса.

Также молодым людям в интерактивной форме может предлагаться психологическая работа по распознаванию и оспариванию/диспутированию иррациональных установок.

Существует перспективное движение – киберволонтерство. В которое включены психологи, для оказания быстрой помощи молодым людям через Интернет. Но это движение необходимо развивать и расширять.

Нужного эффекта можно добиться только с помощью комплексного подхода, слаженной работы государства, родителей, педагогов и психологов по формированию мировоззренческих, нравственных и патриотических целей.

У подростка с такой психологической особенностью, как депрессивность, существует потребность во включенности в группу сверстников, где его «поймут», где не будет возникать сложностей в общении. Наша задача – создавать такие группы положительной направленности. Также важным дополнением к мерам профилактики является внедрение и развитие телефонов доверия, в которых подросток, столкнувшийся со сложной жизненной ситуацией, сможет получить квалифицированную консультативно-психологическую помощь в круглосуточном режиме.

Повышение психолого-педагогической компетентности родителей и педагогов подразумевает обучение и просвещение данных категорий взрослых в проблемах воспитания, признаках девиантного поведения и формах конструктивной и продуктивной коммуникации с детьми и молодыми людьми.

Повышение роли образовательных учреждений – один из наиболее значимых факторов профилактики. Институтом социализации детей является семья и школьная среда, где закладываются идеалы и базисы, из которых формируется дальнейшее мировоззрение, морально-этические ориентиры и общая направленность поведения [2, с. 39].

Стоит учитывать необходимость комплексного подхода к рассмотрению и решению данной проблемы. Взаимодействие семьи и образовательной организации, как один из аспектов профилактической работы, подразумевает проведение совместных мероприятий, в большей степени, с целью профилактики проявления конфликтного поведения.

Коррекционная работа – наиболее значимый комплекс мероприятий, противодействующий развитию и проявлению феномена деструктивного поведения в сети. Перейдём к непосредственному рассмотрению конкретных методов и методик коррекции.

Аутотренинг – система мероприятий саморегуляции психического, физического и психофизического состояния человека. Дети, подростки и молодые люди проходят обучение приемам релаксации и коррекции тревожности, настройки эмоциональных состояний, актуализации «приятных воспоминаний», успокаивающего дыхания и т.д. Перечисленные приемы способствуют овладению методиками саморегуляции психических состояний, что непосредственно влияет на их дальнейшую включённость в феномен деструкции: снижение уровня психического напряжения уменьшает выраженность тенденции к возникновению деструкции.

В.Ф. Синькевич выделяет когнитивно-бихевиоральный метод как наиболее разработанный в плане психокоррекции деструктивного интернет поведения. Наибольшей эффективностью пользуется тренинг враждебности. В данном случае работа строится на анализе ситуаций, вызывающих гнев [1, с. 156].

Данный подход позволяет заниматься коррекцией не только модели поведения в различных ситуациях, но и обучает детей, подростков и молодых людей самостоятельно выявлять

подобные случаи и, с помощью интериоризированных на занятиях приемов и навыков, изменить свое привычное поведение. Также в научной работе В.Ф. Синькевича отмечается преимущество когнитивно-поведенческого тренинга перед социальной поддержкой и лекционными занятиями.

Еще один метод, помогающий детям, подросткам и молодым людям проговорить свои переживания и эмоциональные состояния – логотерапия. Он предполагает совпадение словесной аргументации и внутреннего состояния. Вербализация эмоциональных переживаний, мыслей, чувств, желаний способствует положительному отношению к тому, кто разговаривает с человеком. В таком взаимодействии удовлетворяется потребность ребенка, подростка или молодого человека в признании собственной ценности, в сопереживании и внимании.

Музыкотерапия – использование в работе психолога музыкальных произведений. Для тех, кто, например, испытывает страхи, тревожность, напряженность, проводится слушание спокойной музыки с заданием – размышлять о предметах, которые вызывают неприятные ощущения.

Имаготерапия – использование игры образами в целях терапии. Может быть использован пересказ литературного произведения, театрализация рассказа – в заранее заданной ситуации создается динамичный образ самого себя.

Также с целью углубленного осознания важности сферы общения в жизни используются групповые формы работы. В таком формате каждый окружен вниманием и может рассчитывать на помощь других, в безопасном пространстве разыгрывает различные стили общения. В ситуации групповой работы происходит формирование «эмоциональной грамотности». Под чутким руководством психолога у участников появляется позитивный опыт отношения к себе и окружающим людям, доверия. Такие занятия готовят к более качественной и активной жизни в социуме.

Рассмотрим коррекцию деструктивных состояний через онлайн пространство, работа с психологом в таком формате вызывает меньше тревоги, больше доверия и желания сотрудничать. При психологическом сопровождении через интернет наблюдались значительные конструктивные изменения в аффективных и когнитивных характеристиках коммуникативного поведения личности. Уровень когнитивных искажений снизился, также как и уровни тревожности и агрессии.

Еще один важный аспект работы с детьми, подростками и молодыми людьми с деструктивным поведением в сети – работа с семьей по вопросам восстановления или улучшения детско-родительских отношений. К непоправимым последствиям может привести безразличное отношение к ребенку, недооценка серьезности его чувств, пренебрежительное отношение к его желаниям и увлечениям. Со стороны взрослых ребенку очень важно получать поддержку, открыто обсуждать проблемы и дискомфортные ситуации, особенно в периоды эмоциональных переживаний и возрастных кризисов. В случае, если между взрослым и ребенком налажен контакт, отношения включают заботу и внимание, есть возможность распознать тревожные знаки и предотвратить серьезные последствия. Родителям следует учить ребенка преодолевать трудности с опорой на внутренний стержень не советами, а собственным примером. Поощрять, узнавать себя и улучшать с собой отношения. Особая, безопасная, доверительная домашняя атмосфера, без физических наказаний и оскорблений может поддержать ребенка в достижении целей и помочь стать счастливым человеком.

Выводы.

Проблема деструктивного поведения в сети является очень распространенной. С каждым годом особенности ее проявления видоизменяются согласно текущим тенденциям и обстановке в обществе, формам общественного сознания.

Необходимо выстроить эффективную линию профилактики, выявления и психокоррекции данных феноменов. Данная исследовательская работа может быть использована для различных разработок в психолого-педагогической сфере.

Литература

1. Антоненко А.А. Особенности клинических проявлений интернет-зависимого поведения у подростков с различными типами деятельности в сети // Вестник психотерапии. – 2013. – №4. – С. 38-46.
2. Голубых Н.В. Потанин К.В. Предупреждение вовлечения несовершеннолетних в деятельность деструктивных интернет-сообществ экстремистской направленности // Вестник Уральского Юридического Института МВД России. – 2020. – №4(28).
3. Давыдовский А.Г. Пищова А.В. Анализ и моделирование динамики деструктивных интернет-сообществ как проблема медиабезопасности современного образования // Образование как фактор развития интеллектуально-нравственного потенциала личности и современного общества / – 2019. – С. 241-246.
4. Калашникова Ю.М. Влияние интернет – зависимости на наличие и степень тяжести депрессии у студентов тверского государственного медицинского университета / Ю.М. Калашникова, Ю.А. Новикова, А.О. Римашевская // Молодежь, Наука, Медицина. 2019. – С. 116.
5. Камалова М.Р. Феномен гиперконтента как деструктивная стратегия копинга состояния тревоги у подростков / М.Р. Камалова, Н.И. Кадырова // VI Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности. 2021.
6. Рубан Ф.М. Проблемы развития современных интернет-субкультур // Кластеризация цифровой экономики: глобальные вызовы. 2020. – С. 411-416.

СТРАТЕГИИ ПРОФИЛАКТИКИ ПРОБЛЕМНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ

Ковров Владимир Викентьевич,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры «Психология» Гуманитарно-педагогического института
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
г. Севастополь;

Клейберг Юрий Александрович,
доктор психологических наук, доктор педагогических наук, профессор,
президент АНОРОН «Академия Национального Образования и Науки»,
г. Тверь.

Аннотация. Практика показывает, что до настоящего времени разработано множество различных программ и технологий профилактики проблемного (девиантного) поведения современных подростков и молодежи: от информационных по вопросам профилактики ВИЧ и других инфекций и безопасного секса на базе специализированных центров и образовательных заведений до профилактической работы вне офиса организаций и учреждений. Эти программы и технологии имеют различную направленность – психологическую, педагогическую, юридическую, медицинскую, социокультурную и др. В статье предлагаются стратегии профилактики с применением аутрич-профилактики девиантного (проблемного) поведения и технологии решения изобретательских задач.

Ключевые слова: подростки, молодежь, профилактика, стратегии профилактики девиантного поведения, аутрич-профилактика девиантного (проблемного) поведения и технология решения изобретательских задач.

Annotation. Practice shows that to date, many different programs and technologies have been developed to prevent problematic (deviant) behavior of modern adolescents and young people: from information on the prevention of HIV and other infections and safe sex on the basis of specialized centers and educational institutions to preventive work outside the office of organizations and institutions. These programs and technologies have different directions – psychological, pedagogical, legal, medical, socio-cultural, etc. The article suggests prevention strategies using outreach prevention of deviant (problematic) behavior and technologies for solving inventive tasks.

Keywords: adolescents, youth, prevention, strategies for the prevention of deviant behavior, outreach prevention of deviant (problematic) behavior and technology for solving inventive tasks.

Постановка проблемы.

Многими учеными и практиками (М.Р. Арпентьева, Ю.А. Клейберг, И.А. Макаренко, В.Р. Шлычков и др.) признается тот факт, что для системной и эффективной профилактики социально-опасных форм девиаций нет достаточной правовой базы. Даже такие очевидно полезные методы, как инструментальная детекция лжи с использованием полиграфа, профайлинг юридически не «легализованы». Следует признать, что профилактика социально-негативных форм профессиональных деформаций и девиантного поведения персонала в большинстве организаций практически отсутствует, а проблемы и рискогенные тенденции только усиливаются [9].

Цель статьи. Авторы предлагают нетрадиционное, стратегическое представление о профилактике девиантного поведения в рискогенной подростково-молодежной среде [8], проводимой вне помещений официальных служб и специализированных центров (на улице, во дворах, на спортивных площадках и т.п.), ориентированную на установление контактов с социально эксклюзивной (маргинальной) группой и проведение профилактических мероприятий в естественных условиях ее функционирования – аутрич-профилактику девиантного (проблемного) поведения и технологию решения изобретательских задач (ТРИЗ).

Изложение основного материала исследования. Стратегия аутич-профилактики (аутич – от англ. out – вне и reach – достигать, охватывать) заключается в качественно новой для современной эпохи тактике социально-психолого-педагогической профессиональной деятельности, освоение которой диктуется временем, современной рискогенной и девиантогенной действительностью, нарастанием депривационных тенденций в обществе, сопровождающимися трудной жизненной ситуацией, социальной незащищенностью и др.

Аутич-профилактика подразделяется нами на универсальную (первичную), селективную (вторичную) и индикативную (третичную). Универсальная аутич-профилактика нацелена на предупреждение девиантных проявлений. Она по своей сути социальна и ориентирована на общую возрастную популяцию. Селективная профилактика носит избирательный характер и ориентирована на подростков и молодежь, проявивших склонность к девиантным поступкам. Индикативная профилактика направлена на конкретную личность и носит комплексный характер в тандеме с юристами, медиками, педагогами; ее целью является превенция закононаказуемых девиаций, оказание социально-медико-психолого-педагогической и юридической помощи, предупреждение рецидивов.

Генеральная цель стратегии аутич-профилактики девиантного поведения – устранение факторов риска, развитие личностных ресурсов, создание поддерживающей социальной среды, и строится она на следующих принципах аутич-активности:

Принцип стратегической целостности – определяет единую стратегию профилактической деятельности, обуславливающую основные стратегические направления и тактические мероприятия.

Принцип системности – предполагает разработку и проведение целевых профилактических тактик (модулей) на основе системного анализа актуальной социальной ситуации в конкретном регионе и стране.

Принцип полиаспектности – предполагает разнообразие подходов к профилактической деятельности: личностно-ориентированный, личностно-деятельностный, полисубъектный, комплексный и др.

Принцип ситуационной адекватности профилактической работы – означает соответствие профилактических действий реальной социально-экономической, социокультурной, социально-психологической и криминологической ситуации в топосе и стране.

Принцип непрерывности и целостности – реально обеспечивает непрерывность, целостность, динамичность, постоянство, развитие и усовершенствование профилактической деятельности.

Принцип консенсуальности – означает гармоничную межведомственную согласованность и взаимодействие между государственными и общественными структурами.

Принцип легитимности – подразумевает реализацию целевой профилактической деятельности на основе принятия ее идеологии, взаимопонимания и поддержки большинством населения.

Принцип полимодальности и максимальной дифференциации – предполагает исключение использования только одного метода или подхода в профилактической деятельности, открывает возможность гибкого применения различных методик и технологий.

Разнообразие факторов (экономических, педагогических, психологических и др.), влияющих на процесс социальной реинтеграции подростков и юношества, позволяет использовать в качестве приоритетной тактики аутич-профилактику девиантного поведения, как инновационный психолого-педагогический метод, помогающий не только сократить дистанцию между подростком и специалистом-аутичером, но и предоставить полный спектр эффективной социальной, психолого-педагогической, реабилитационной, коррекционной и т.п. помощи. Аутичер (психолог, медиатор, социальный работник, волонтер, супервизор и др.) предстает здесь как специалист, владеющий методологией и технологией осуществления данной профессиональной деятельности – уличной профилактики (street prophylaxis) девиантного поведения подростков и молодежи.

Согласно Словаря девиантолога Ю.А. Клейберга (2021), аутрич (внешний контакт) – метод достижения во вне, направленный на установление контактов и донесение информации до проблемных социальных групп и субкультур, проведение консультаций и превентивно-профилактической работы в естественных условиях их пребывания (улице, дворах, местах тусовок).

В связи с обостряющейся конкурентной ситуацией на российском рынке образовательных услуг и профессий, нами предпринята первая попытка создания многофункциональной модели аутрич-профилактики девиантного поведения подростков и молодежи с целью ее концептуализации и институционализации как актуального и перспективного вида социальной деятельности (в широком смысле), с одной стороны, и востребованной и конкурентоспособной профессии, – с другой.

Главное отличие нашей стратегической аутрич-модели от существующих, заключается в том, что в ней делается акцент на вхождение (включенность) специалистов (психологов, педагогов и др.) в естественную проблемную подростково-молодежную среду с целью их социальной реинтеграции (адаптации) в социально приемлемый образ жизни и деятельности. При этом «социальная реинтеграция» в обсуждаемом нами контексте понимается как процесс восстановления или воссоздания позитивного опыта, возвращения юной личности в общество, в общественно значимую, созидательную деятельность и направлена на гармонизацию отношений, общения и взаимодействия, поступательное развитие каждой личности.

Нами выделяются три основные стратегии аутрич-профилактики девиантного поведения:

- стратегия универсальной профилактики – устранение причин возникновения девиаций в поведении;
- стратегия личностно-ориентированной профилактики в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями каждой личности;
- стратегия экстренного психологического реагирования – упреждающая профилактика на ранней стадии возникновения девиантного поведения.

Дадим характеристику этим стратегиям.

Стратегия универсальной аутрич-профилактики девиантного поведения предполагает максимальное исключение всех видов девиантного поведения за счет устранения причин, их вызывающих. Для организации такой профилактики необходимо, во-первых, спрогнозировать возможные реакции и отклонения; во-вторых, выявить предпосылки и теоретически обосновать *curriculum vitae* (краткое описание жизни и развития личности), исключающие появление любых негативных видов девиаций; в-третьих, создать необходимые условия для реализации позитивного потенциала личности, исключающие проявление девиантного поведения.

Во второй стратегии аутрич-профилактики девиантного поведения – личностно-ориентированной – предполагается строить профилактическую работу с учетом особенностей индивидуально-личностных особенностей каждой личности. В этом случае необходимо исследование индивидуально-психологических свойств всех участников процесса профилактики с тем, чтобы выделить среди них тех, кто находится в зоне социального и психологического риска, кто склонен к проявлению различных девиаций и заблаговременно предпринять превентивные меры.

К факторам, влияющим на возникновение девиантного поведения можно отнести следующие (по Е.В. Змановской и Ю.А. Клейбергу): индивидуально-типологическая ранимость; нарушение саморегуляции личности; дефицит ресурсов личности; дефицит социально-поддерживающих систем; социально-психологические условия, запускающие и поддерживающие девиантное поведение; особенности девиантного поведения; форма и степень выраженности девиантного поведения; отношение личности к отклоняющемуся поведению; ингибиторы и ресурсы личности. Сочетание нарушений нескольких факторов определяет психологическую склонность личности к определенному виду девиантного поведения [3, с. 78-80; 6б, с.42-56].

Третья стратегия аутрич-профилактики девиантного поведения – стратегия экстренного психологического реагирования. Очевидно, что чем раньше начинается аутрич-профилактика,

тем она эффективней. В существующей практике такая психопрофилактическая работа традиционно включает в себя следующие формы: организацию социальной среды; информирование; активное социальное обучение социально-важным навыкам; организация деятельности, альтернативной девиантному поведению; организация здорового образа жизни; активизация личностных ресурсов; минимизация негативных последствий девиантного поведения.

Для данной стратегии аутич-профилактики девиантного поведения важно, чтобы личность еще не избрала асоциальный способ удовлетворения своих потребностей и, тем более, не сформировалась у нее привычка к девиантным проявлениям. Следовательно, необходимо успеть заблокировать девиантный способ удовлетворения потребности личности на самом раннем этапе.

Стратегия психолого-педагогической аутич-профилактики девиантного поведения подростков и молодежи характеризуется, как минимум, тремя основными признаками:

Во-первых, психолого-педагогическая стратегия предполагает постановку главных целей аутич-профилактики девиантного поведения, выбор ее основных векторов и способов ее реализации.

Во-вторых, психолого-педагогическая стратегия направлена на решение тех личностных противоречий средствами профилактики, которые возникают вне (за пределами) профилактического процесса официальных учреждений и организаций, процесса социализации, между мотивами юной личности и тем, что ей предлагает реальная жизнь в неконтролируемом социальном пространстве.

В-третьих, психолого-педагогическая стратегия призвана прогнозировать некую среду активности подростков и молодежи, стимулируя их к поиску разумного, позитивного способа решения своих жизненных проблем.

Для успешной адаптации подростков и молодежи нами предлагаются два стратегических способа: стратегия реагирования (т.е. амортизация последствий влияния рискогенной социальной ситуации) и стратегия предвосхищения (развитие способности справляться с жизненными трудностями, актуализация адаптационного потенциала как личности, так и общности). При этом данные адаптационные способы проявляются как в активной, так и в пассивной форме. Активный стратегический способ ориентирован на стремлении личности изменить среду своей жизнедеятельности, противостоять негативному влиянию среды, выражать свое несогласие с ней; пассивный стратегический способ – направлен на самосохранение личности, принятие ею жизненных обстоятельств такими какие они есть и следование им [4].

Предполагаем, что результатом социальной реинтеграции станет успешная адаптация и интеграция юной личности в новой социальной среде, исключающей (блокирующей) девиантные проявления.

Как видно, стратегия психолого-педагогической аутич-профилактики девиантного поведения рассматривается нами, с одной стороны, как социально-психолого-педагогическая деятельность, в которой выделяются цель как стратегический ресурс и координата, пути и средства ее достижения, а с другой, – как творческий процесс специалистов социомических профессий (психологов, педагогов, юристов, социальных работников, медиков), протекающий во времени и представляющий собой континуум целесообразных профессиональных действий, направленных на достижение определенного результата [6].

Как процесс каждая психолого-педагогическая стратегия реализуется последовательно и поэтапно в соответствии с обозначенной целью. По нашему мнению, этапами реализации стратегии психолого-педагогической аутич-профилактики девиантного поведения подростков и молодежи выступают: конкретизация, моделирование и реализация.

Конкретизация – это этап вовлечения молодежи в многообразие актуальных связей и отношений, что позволяет понять психолого-педагогический смысл этих взаимоотношений и при необходимости подобрать нужную тактику для реализации психолого-педагогической стратегии; моделирование – это этап творческой разработки психолого-педагогической стратегии, насыщение ее личностным смыслом, что приводит к созданию стратегических моделей разной конструкции и содержательного наполнения; реализация – этап внедрения психолого-

педагогической стратегии в процесс совместного осуществления психологом, педагогом и молодым человеком способов достижения поставленной психолого-педагогической задачи, направленной на профилактику девиантного поведения в комфортной для него среде. В этом смысле стратегия психолого-педагогической аутич-профилактики нами рассматривается как двуединый процесс профессионального становления, формирования, развития и воспитания юной личности, основывающийся на принципах мотивационного стимулирования (по аббревиатуре «FRAMES»):

F – наладить с клиентом обратную связь о поведении (Feedback);

R – делать акцент на собственной ответственности за изменение поведения (Responsibility);

A – советовать/рекомендовать о возможностях изменениях в поведении (Advice);

M – обсуждать альтернативные подходы (меню) возможных вариантов изменения поведения (Menu);

E – выразить эмпатию и толерантность в отношениях (Empathy);

S – поддерживать и укреплять в сознании веру в собственные способности к изменениям – самоэффективность (self-efficacy).

Как уже нами было отмечено, реализация стратегии психолого-педагогической аутич-профилактики, как процесса, предусматривает последовательное создание условий, учет социальных, психологических и педагогических предпосылок, объективных требований, определяющих результативность выбранной стратегии. Реализуя именно таким образом стратегию, специалисты-аутичеры добиваются достижения цели в своей профессиональной деятельности, успешного решения поставленных психолого-педагогических и превентивно-профилактических задач. Среди субъектных предпосылок следует выделить личностные (знания, умения, навыки, компетентности, особенности характера личности, ее потенциалы, рефлексия, мотивы, побуждающие к достижению профессионально-значимых задач и др.), ситуационные (определяются реальной характеристикой состояния социокультурного пространства, традициями, нравственно-психологическим климатом и др.) и средовые (характеризуются актуальной социальной средой, принципами функционирования, требованиями общежития).

Таким образом, совершенно очевидно, что для реализации, представленной нами стратегии, необходимо социальное и психолого-педагогическое сопровождение подростков и молодежи как специально организованная аутич-деятельность, направленная на успешность и эффективность обеспечения стратегических и тактических целей и задач психолого-педагогической аутич-профилактики девиантного поведения.

Современное состояние общественного развития настоятельно требует актуализации психолого-педагогических разработок эффективных психолого-педагогических превентивно-профилактических и коррекционных технологий и применение их в практической деятельности образовательных и культурно-досуговых учреждений.

Теперь о второй стратегии профилактики девиантного поведения подростком и молодежи – технологии решения изобретательских задач (ТРИЗ). Одним из таких инновационных актуализаторов может стать теория решения изобретательских задач (ТРИЗ), автором которой является Г.С. Альтшуллер [1, с.37-49].

Строго говоря, теория решения изобретательских задач является не только собственно теорией, но одновременно и специальной психолого-девиантологической технологией, способной не только выявлять и разрешать социально-психологические противоречия и проблемы, возникающие в подростково-молодежной среде в процессе их социализации, но и формировать у них систему нравственных ценностей и норм, ценностные ориентиры, установку на позитивное поведение и др. Мы предполагаем, что при активном использовании такой технологии решения изобретательских задач (тоже – ТРИЗ), способной стимулировать творческую инициативу подростков, возможно своевременно и оперативно проводить превентивную, профилактическую и коррекционную работу в образовательных и культурно-досуговых

учреждениях, способствовать повышению уровня социальной ответственности, гражданской ответственности, патриотизма у юных граждан и др.

Поскольку ТРИЗ технологичен, а значит, управляем, то он требует правильной алгоритмизации и организации научно-методического сопровождения, что способствует преодолению психолого-педагогической инерции, стремлению к бесконфликтному решению проблем, разрешению социальных противоречий, минимизации девиантных проявлений и т.п.

Однако должны заметить, что процесс социализации личности, как выясняется, всегда имел и сейчас имеет не только позитивные (созидательные), но и агрессивные (деструктивные) характеристики, а значит, – носит девиантогенный характер, часто, с деструктивными тенденциями. Деструктивное поведение – это поведение нарушающее, разрушающее или приводящее к распаду любой социальной связи и качества жизни человека в целом. На личностном и групповом уровнях результатом деструктивного поведения является социальная дезадаптация (то есть нарушенная, искаженная адаптация) [4, 7].

Социальная адаптация и социализация – непрерывно продолжающийся, единый процесс саморегуляции человека, процесс освоения и принятия устоявшейся системы ценностей и норм, постоянно воспроизводящий существующий порядок общества, легализацию норм, является основанием его структурированности и интегрированности, объединенный культурой. Суть же ценностей сводится к санкционированию легитимности норм. Культура, таким образом, является универсальным способом существования целостности социальных норм в условиях исторически противоречивого социума. Тем не менее, процесс социализации – это обретение личностью своей индивидуальности, своего социального Я [5].

Появление различных форм девиаций связано с изменением природы социальной реальности, с бурным ростом в ней внутренних противоречий и конфликтов. И вместо социальных норм, выработанных на основе культуры, гуманизма и справедливости, мы все чаще встречаем проявление насилия, психологического и криминального террора, социального отчуждения, дезадаптивного поведения, агрессии и т.п. Часто процесс социализации в конкретном обществе проходит в том направлении, в котором развивается само общество: если общество демократичное и цивилизованное, и в нем реально функционируют права и свободы личности, то и процесс социализации проходит с учетом данных приоритетов, то есть создаются условия, способствующие формированию индивидуальности личности, ее всестороннее и гармоничное развитие.

ТРИЗ-технология профилактики девиантного поведения в социальной сфере – целевая технология. Она представляет собой универсальную технологию анализа и решения медиативных, психолого-педагогических, девиантогенных, конфликтогенных и др. проблем в подростково-юношеской среде, которая опирается на специальные знания в области психологии, конфликтологии, девиантологии, этики, социальной педагогики и других наук.

Выводы.

Таким образом, использование данных стратегий обеспечивает гарантированный результат в разрешении многих специфических и сложных социальных и психологических задач в процессе позитивной социализации личности, способствующей развитию активных социальных связей, общностей, реализации своих способностей и интересов.

Литература

1. Альтшуллер Г. С., Шапиро Р. Б. О психологии изобретательского творчества // Вопросы психологии. 1956. № 6. С. 37-49.
2. Большакова Н. Л. Направления профилактической деятельности в аутрич-работе с наркозависимой молодежью // Экономика и социум. 2016. №11(30).
3. Змановская Е. В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения): учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. 288 с.
4. Ковров В.В. Проблемы раннего выявления асоциального поведения учащихся в образовательной организации / Профилактика девиантного поведения детей и молодёжи: регио-

нальные модели и технологии. Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции, посвящается 75-летию Гуманитарно-педагогической академии. Под редакцией Коврова В.В. – Изд.: Ариал, Симферополь, 2019. – С. 291-297.

5. Клейберг Ю. А. Криминальная психология молодежных субкультур: Учебное пособие. – СПб: ИД «АЛЕФ-ПРЕСС», 2021.

6. Клейберг Ю. А. Социальная психология добровольческой деятельности: дайджест курса с кейсами и приложениями для студентов вузов и колледжей. – Махачкала: Изд-во «АЛЕФ», 2021.

7. Клейберг Ю. А. Психология девиантного поведения: учебник и практикум для вузов. – 12-е изд., перераб. и доп. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2020.

8. Клейберг Ю. А. Превентивная ювенальная девиантология: учебное пособие. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2020.

9. Профилактика девиантного поведения детей и молодежи: региональные модели и технологии. Сборник материалов Второй международной научно-практической конференции ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского», Гуманитарно-педагогическая академия. Под редакцией Коврова В.В. – Изд.: Ариал, Симферополь, 2020. – 668 с.

ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ СКЛОННОСТИ К ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Лаврентьева Анна Вячеславовна,

кандидат психологических наук,
старший преподаватель кафедры
клинической психологии и психологии личности,
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
г. Казань;

Минвалиева Марьям Загитовна,

студентка 4 курса факультета клинической психологии
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
г. Казань

Аннотация. В статье описаны результаты исследования особенностей межличностных отношений студентов с разным уровнем склонности к интернет-зависимому поведению. Выявлены различия между типами межличностных отношений и их взаимосвязи с социально-психологической адаптацией у студентов с минимальным риском возникновения интернет-зависимого поведения и с выраженным и устойчивым паттерном интернет-зависимого поведения.

Ключевые слова: интернет-зависимость, межличностные отношения, социально-психологическая адаптация, студенты.

Abstract. The article aims at describing the study results which reveal the characteristics of interpersonal relationships among students having various propensity levels for Internet addiction. The given study indicates differences between the types of interpersonal relationships including their correlation with socio-psychological adaptation of students with a minimal risk of Internet addiction and a pronounced and stable pattern of Internet addiction disorder.

Keywords: Internet addiction, interpersonal relationships, socio-psychological adaptation, students.

Постановка проблемы.

Статистические данные за последние годы демонстрируют увеличение числа пользователей интернета, что связано с процессами цифровизации, с развитием технологий, при этом среди пользователей наблюдается большой процент молодежи. С одной стороны, сеть интернет уже стала привычной частью нашей жизни и предоставляет разнообразные возможности для общения, обмена информацией, учебной и профессиональной деятельности, для развлечений, с другой стороны, несет в себе угрозы, особенно для молодежи, у которой в этом возрасте развиваются межличностные отношения, происходит кризис идентичности и проходит социализация.

В работах, посвященных изучению интернет-зависимости студентов, выделяют предпосылки развития зависимости (возрастной кризис, привлекательность виртуального мира, в котором можно компенсировать нереализованные потребности в общении из-за большей безопасности) [7, с. 253]; отмечают низкие и средние показатели коммуникативных склонностей, предпочтительные стили поведения в конфликте в виде избегания и соперничества, также говорят о личностных преморбидных чертах характера (повышенная обидчивость, тревожность, неумение строить отношения) [7, с. 254], заниженную самооценку [4; 6; 7]. В то же время получены данные о том, что юноши с интернет-зависимостью не испытывают затруднений в степени удовлетворения межличностных потребностей в общении, контролируют отношения и осторожно выбирают тех, с кем будут устанавливать глубокие эмоциональные отношения, обладают адекватной высокой самооценкой, что свидетельствует о том, что интернет сам по себе не имеет аддиктивной основы, приобретает сверхзначимость в силу личностных особенностей [1, с.1001]. В данной статье высказывается иной взгляд, что интернет-зависимость не

является заболеванием [1, с.998]. Однако, в статье Т.А. Воробьевой приводятся результаты опроса 128 студентов, при этом примерно у половины из них наблюдаются проблемы, связанные с интернет-зависимостью (много времени уделяют сети, пренебрегают сном, отвлекаются на развлекательные сайты во время выполнения заданий) [2, с. 71]. Кроме того, приводится алгоритм формирования интернет-зависимости (от появления сети к удобству, надежности, далее к доверию и активности, и через привыкание к влиянию) [2, с. 70].

В исследовании А.Н. Рябкиной показана взаимосвязь между уровнем интернет-зависимости и интегральным показателем адаптации, отмечается меньшее принятие себя и других и наблюдаются более низкие значения ряда других показателей социально-психологической адаптации у интернет-зависимых студентов физико-математического факультета [5].

В работе Е.Н. Крюковой отмечается, что интернет-зависимость является одним из видов социальных зависимостей и возникает у лиц, имеющих определенные личностные особенности, также доказывается снижение интернет-зависимости после формирования позитивных межличностных отношений [3, с. 153].

Таким образом, можно говорить о существовании проблемы интернет-зависимости среди студентов, при этом ее возникновение связывают с определенными личностными чертами, трудностями в коммуникации, более низкой социально-психологической адаптацией. При этом недостаточно информации об особенностях межличностных отношений и их взаимосвязи с социально-психологической адаптацией, которые могут выступить предпосылками развития интернет-зависимости среди студентов.

Цель статьи.

Для уточнения информации об интернет-зависимости среди студентов предполагается выявить различия и взаимосвязи между типами межличностных отношений, межличностной зависимостью и социально-психологической адаптацией студентов с минимальным риском возникновения интернет-зависимого поведения и с выраженным и устойчивым паттерном интернет-зависимого поведения.

Изложение основного материала исследования. В исследовании приняло участие 42 студента-дизайнера второго года обучения вуз в возрасте от 19 до 21 года. Для выявления склонности к интернет-зависимому поведению использовалась шкала Чена, на основе общего балла по данному тесту выборка была распределена в три подгруппы: с низкими, средними и высокими значениями. Студенты со средними значениями склонности к интернет-зависимому поведению в статистическом анализе не учитывались. В группе студентов с низкими значениями, то есть минимальным риском возникновения интернет-зависимого поведения оказалось восемь человек (19% всей выборки), в группе с высокими значениями, выраженным и устойчивым паттерном интернет зависимого-поведения – десять человек (24% всей выборки). Для оценки особенностей межличностных отношений использовался тест межличностных отношений Лири, тест на межличностную зависимость, для оценки социально-психологической адаптации (СПА) применялся опросник социально-психологической адаптации (СПА) Даймонда-Роджерса. Для выявления уровня различий по психологическим характеристикам между студентами с разным уровнем склонности к интернет-зависимости использовался U-критерий Манна-Уитни, для изучения взаимосвязей между перечисленными параметрами использовался коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

У студентов с интернет-зависимым поведением U-критерий Манна-Уитни показал более высокие значения по шкале подозрительный тип отношений, чем у студентов с минимальным риском его возникновения ($U_{эмп}=13,5$, $p \leq 0,05$). Между студентами с высокими и низкими значениями склонности к интернет-зависимому поведению выявлены различия в социально-психологической адаптации. У студентов с минимальным риском возникновения интернет-зависимого поведения выше интегральный показатель адаптации ($U_{эмп}=6$, $p \leq 0,01$), адаптивность ($U_{эмп}=12$, $p \leq 0,01$), интегральный показатель самопринятия ($U_{эмп}=12,5$, $p \leq 0,01$), принятие себя ($U_{эмп}=14$, $p \leq 0,05$), интегральный показатель принятия других ($U_{эмп}=8$, $p \leq 0,01$), принятие других ($U_{эмп}=9,5$, $p \leq 0,01$), интегральный показатель эмоциональной комфортности

($U_{\text{эмп}}=6, p \leq 0,01$), эмоциональный комфорт ($U_{\text{эмп}}=11, p \leq 0,01$), интегральный показатель интернальности ($U_{\text{эмп}}=14,5, p \leq 0,05$). У студентов с устойчивым и выраженным паттерном интернет-зависимого поведения выше дезадаптивность ($U_{\text{эмп}}=10,5, p \leq 0,01$), непринятие себя ($U_{\text{эмп}}=12,5, p \leq 0,01$), непринятие других ($U_{\text{эмп}}=10,5, p \leq 0,01$), эмоциональный дискомфорт ($U_{\text{эмп}}=9,5, p \leq 0,01$), внешний контроль ($U_{\text{эмп}}=16, p \leq 0,05$), ведомость ($U_{\text{эмп}}=15, p \leq 0,05$), эскапизм ($U_{\text{эмп}}=12, p \leq 0,01$). Также у студентов с интернет-зависимым поведением выше показатели по тесту на межличностную зависимость, в частности, выше значения по шкале зависимость ($U_{\text{эмп}}=10,5, p \leq 0,01$), эмоциональная опора на других ($U_{\text{эмп}}=9, p \leq 0,01$), неуверенность в себе ($U_{\text{эмп}}=15, p \leq 0,05$).

Различия между межличностными отношениями и социально-психологической адаптацией у студентов с низкими и высокими значениями интернет-зависимого поведения также были выявлены в результате корреляционного анализа Спирмена.

В группе студентов с минимальным риском возникновения интернет-зависимого поведения выявлена положительная взаимосвязь между склонностью к интернет-зависимому поведению и подозрительным типом межличностных отношений ($r_s=0,74, p \leq 0,05$) и отрицательная взаимосвязь с интегральным показателем адаптации ($r_s = -0,77, p \leq 0,05$), то есть, чем ниже уровень склонности к интернет зависимому поведению, тем меньше проявляется подозрительный тип межличностных отношений и выше интегральный показатель адаптации.

Склонность к интернет-зависимому поведению у интернет-зависимых студентов отрицательно связана с альтруистическим типом межличностных отношений ($r_s = -0,84, p \leq 0,05$), то есть интернет-зависимым студентам в меньшей степени свойственен альтруистический тип межличностных отношений. Склонность к интернет-зависимому поведению у интернет-зависимых студентов положительно связана с такими показателями адаптации, как дезадаптивность ($r_s=0,74, p \leq 0,05$), непринятие себя ($r_s = 0,73, p \leq 0,05$), эмоциональный дискомфорт ($r_s = 0,79, p \leq 0,05$), эскапизм ($r_s = 0,67, p \leq 0,05$), и отрицательно связана с такими показателями адаптации, как интегральный показатель самопринятия ($r_s = -0,78, p \leq 0,05$), принятие себя ($r_s = -0,72, p \leq 0,05$), что также соотносится с результатами, полученными при использовании U-критерия Манна-Уитни. То есть, чем выше склонность к интернет-зависимому поведению у студентов с интернет-зависимостью, тем выше уровень дезадаптивности, непринятия себя, эмоционального дискомфорта, эскапизма, и ниже интегральный показатель самопринятия и принятие себя.

У студентов с минимальным риском возникновения интернет-зависимого поведения симптомы толерантности отрицательно связаны с адаптивностью ($r_s = -0,74, p \leq 0,05$), управлением временем (влияние интернет-пространства на установление распорядка дня) положительно связано с зависимым типом межличностных отношений ($r_s = 0,89, p \leq 0,01$), интегральные ключевые симптомы интернет-зависимости положительно связаны с подозрительным типом межличностных отношений ($r_s = 0,73, p \leq 0,05$). У студентов с интернет-зависимым поведением наблюдаются аналогичные связи по двум шкалам теста Чена: положительные связи между шкалой внутриличностных и связанных со здоровьем проблем, а также шкалой негативные последствия использования интернета и дезадаптивностью ($r_s = 0,71, p \leq 0,05$; $r_s = 0,7, p \leq 0,05$ соответственно), непринятием себя ($r_s = 0,74, p \leq 0,05$; $r_s = 0,73, p \leq 0,05$), эмоциональным дискомфортом ($r_s = 0,73, p \leq 0,05$; $r_s = 0,72, p \leq 0,05$), эскапизмом ($r_s = 0,76, p \leq 0,05$; $r_s = 0,65, p \leq 0,05$) и отрицательная связь с интегральным показателем самопринятия ($r_s = -0,74, p \leq 0,05$; $r_s = -0,76, p \leq 0,05$ соответственно). Негативные последствия использования интернета у студентов с интернет-зависимым поведением отрицательно связаны с альтруистическим типом межличностных отношений ($r_s = -0,76, p \leq 0,05$).

У студентов с минимальным риском возникновения интернет-зависимого поведения и с выраженным и устойчивым паттерном интернет-зависимого поведения выявлены различия во взаимосвязях между типами межличностных отношений и социально психологической адаптацией. У студентов с низкими значениями склонности к интернет-зависимому поведению больше всего взаимосвязей выявлено между подчиняемым типом межличностных отношений

и шкалами, связанными с социально-психологической дезадаптацией, в частности с дезадаптивностью ($r_s=0,89$, $p\leq 0,01$), с неприятием себя ($r_s=0,81$, $p\leq 0,05$), с эмоциональным дискомфортом ($r_s=0,82$, $p\leq 0,05$), с внешним контролем ($r_s=0,73$, $p\leq 0,05$), с ведомостью ($r_s=0,73$, $p\leq 0,05$), а также со шкалой неуверенность в себе по тесту на межличностную зависимость ($r_s=0,78$, $p\leq 0,05$). Однако у студентов с интернет-зависимостью не выявлено корреляций по данным шкалам.

У последних больше всего взаимосвязей выявлено между альтруистическим типом межличностных отношений и шкалами социально-психологической адаптации. Альтруистический тип межличностных отношений у студентов с интернет-зависимостью отрицательно связан с дезадаптивностью ($r_s=-0,82$, $p\leq 0,01$), с неприятием себя ($r_s=-0,72$, $p\leq 0,05$), с эмоциональным дискомфортом ($r_s=-0,77$, $p\leq 0,05$), с эскапизмом ($r_s=-0,82$, $p\leq 0,01$); и положительно связан с интегральным показателем самопринятия ($r_s=0,76$, $p\leq 0,05$), с принятием себя ($r_s=0,66$, $p\leq 0,05$). У студентов с минимальным риском склонности к интернет-зависимости альтруистический тип отношений положительно связан с неприятием себя ($r_s=0,72$, $p\leq 0,05$). Как видим, по итогам корреляционного анализа для студентов с интернет-зависимым поведением высокие значения по альтруистическому типу отношений ассоциируются с высокими значениями адаптации, при этом, чем выше значения по альтруистическому типу межличностных отношений, тем ниже склонность к интернет-зависимости.

Как отмечено выше, подозрительный тип межличностных отношений больше выражен у студентов с интернет-зависимым поведением, и по данному типу наблюдается несколько отрицательных взаимосвязей с показателями адаптации: адаптивностью ($r_s=-0,65$, $p\leq 0,05$), принятием других ($r_s=-0,66$, $p\leq 0,05$), интегральным показателем эмоциональной комфортности ($r_s=-0,68$, $p\leq 0,05$), эмоциональным комфортом ($r_s=0,79$, $p\leq 0,05$). У студентов с минимальной склонностью к интернет-зависимому поведению подозрительный тип межличностных отношений не имеет связей со шкалами социально-психологической адаптации, но отмечена положительная связь со шкалой зависимости теста на межличностную зависимость ($r_s=0,74$, $p\leq 0,05$).

У студентов с интернет-зависимым поведением зависимый тип межличностных отношений отрицательно связан с эмоциональным комфортом ($r_s=-0,65$, $p\leq 0,05$), в то время как у студентов с минимальной склонностью к интернет-зависимому поведению между зависимым типом отношений и социально-психологической адаптацией отсутствуют корреляционные связи. У студентов с интернет-зависимым поведением наблюдается положительная связь зависимого типа межличностных отношений и шкалы зависимости по тесту на межличностную зависимость ($r_s=0,78$, $p\leq 0,05$).

У студентов с интернет-зависимым поведением авторитарный тип межличностных отношений положительно связан с интегральным показателем стремления к доминированию ($r_s=0,78$, $p\leq 0,05$) и отрицательно – с ведомостью ($r_s=-0,76$, $p\leq 0,05$). При этом у студентов с интернет-зависимым поведением авторитарный тип межличностных отношений также отрицательно связан с эмоциональной опорой на других ($r_s=-0,76$, $p\leq 0,05$) и с неуверенностью в себе ($r_s=-0,71$, $p\leq 0,05$). Учитывая, что у студентов с интернет-зависимым поведением по критерию Манна-Уитни получились более высокие значения по эмоциональной опоре на других и неуверенности в себе, можно предположить, что им в меньшей степени свойственен авторитарный тип межличностных отношений. У студентов с минимальным риском к склонности к интернет-зависимому поведению авторитарный тип межличностных отношений связан с внутренним контролем ($r_s=0,8$, $p\leq 0,05$).

Эгоистичный тип межличностных отношений в группе студентов с интернет-зависимым поведением связан положительно с интегральным показателем стремления к доминированию ($r_s=0,87$, $p\leq 0,01$), с доминированием ($r_s=0,69$, $p\leq 0,05$) и отрицательно – с ведомостью ($r_s=-0,76$, $p\leq 0,05$). Агрессивный тип межличностных отношений у студентов с интернет-зависимым поведением отрицательно связан с интегральным показателем принятия других ($r_s=-0,69$, $p\leq 0,05$) и положительно - с интегральным показателем стремления к доминированию ($r_s=0,73$, $p\leq 0,05$),

с доминированием ($r_s=0,727$, $p\leq 0,05$). У студентов с минимальным риском склонности к интернет-зависимому поведению агрессивный тип межличностных отношений связан с эмоциональным комфортом ($r_s=0,74$, $p\leq 0,05$).

Выводы.

Таким образом, выявлены различия у студентов с разным уровнем склонности к интернет-зависимому поведению по таким показателям, как социально-психологическая адаптация, зависимость от межличностных отношений и типы межличностных отношений, найдены взаимосвязи между типами межличностных отношений и показателями социально-психологической адаптации, и зависимостью от межличностных отношений. Данное исследование подтвердило имеющиеся данные о том, что у студентов с интернет-зависимым поведением ниже показатели социально-психологической адаптации. При этом выявлено, что низкие показатели социально-психологической адаптации у студентов с интернет-зависимым поведением связаны с подозрительным типом межличностных отношений. Также интернет-зависимым студентам в меньшей степени свойственен альтруистический тип межличностных отношений и чем ниже значения альтруистического типа межличностных отношений, тем больше выражены негативные последствия использования интернета у студентов, тем больше проявляется дезадаптивность, неприятие себя, эмоциональный дискомфорт, эскапизм, тем ниже показатели принятия себя. Интернет-зависимость рассматривается как вид социальной зависимости, и это подтверждается тем, что у интернет-зависимых студентов оказались выше показатели по тесту на межличностную зависимость: у них выше уровень зависимости, эмоциональной опоры на других и неуверенности в себе. При этом, чем больше эмоциональная опора на других и чем больше неуверенность у интернет-зависимых студентов, тем меньше выражен авторитарный тип межличностных отношений. У студентов с минимальными значениями склонности к интернет-зависимому поведению, чем меньше уровень зависимости от людей, тем в меньшей степени проявляется подозрительный тип межличностных отношений. Опираясь на полученные данные, можно рекомендовать при оказании психологической помощи студентам и при проведении профилактических мер по предупреждению интернет-зависимости: обращать внимание на высокие значения подозрительного типа и низкие значения альтруистического типа межличностных отношений как вероятных предикторов склонности к интернет-зависимому поведению; включать в мероприятия формирование желательных и коррекцию нежелательных типов межличностных отношений.

Литература

1. Васильева, И. Л. Особенности организации межличностного взаимодействия у интернет-зависимых юношей / И. Л. Васильева // Вестник Башкирского университета. – 2009. – Т. 14. – № 3. – С. 998-1002. – EDN KWBHQN.
2. Воробьева, Т. А. Исследование проблемы зависимости студентов вуза от сети Интернет / Т. А. Воробьева, С. И. Глушкова, Д. А. Купко // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. – 2011. – № 2. – С. 67-74. – EDN OPJKFL.
3. Крюкова, Е. Н. Формирование межличностных отношений студентов, склонных к интернет-зависимости / Е. Н. Крюкова // Вестник ВЭГУ. – 2012. – № 2(58). – С. 152-156. – EDN OWMUVZ.
4. Пятаева, Е. В. Коммуникативный тренинг как средство профилактики интернет-зависимости у студентов / Е. В. Пятаева, М. С. Ионова // Материалы XXIV научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов и студентов Национального исследовательского Мордовского государственного университета им. Н.П. Огарёва: Материалы конференции. В 3-х частях, Саранск, 19–21 мая 2021 года/ Сост. А.В. Столяров, отв. за выпуск П.В. Сенин. – Саранск: Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва, 2021. – С. 74-81. – EDN RKSEHI.
5. Рябинкина, А. Н. Социально-психологическая адаптация и коммуникативная сфера интернет-зависимых студентов / А. Н. Рябинкина // Проблемы образования в условиях инновационного развития. – 2020. – № 1. – С. 128-135. – EDN NTZMWN.

6. Стофарандова, В. В. Основные аспекты профилактики интернет-зависимости у студентов /В. В. Стофарандова, П. И. Абдусаламова, С. А. Раджабова // Технологии социальной работы в различных сферах жизнедеятельности: Материалы Международной научно-практической конференции, Махачкала, 25 апреля 2019 года. – Махачкала: Общество с ограниченной ответственностью "Апробация", 2019. – С. 199-202. – EDN RSPTQO.

7. Тарасова, Т. В. Характеристика межличностных отношений студентов с интернет-зависимым поведением / Т. В. Тарасова, М. С. Ионова // Актуальные проблемы психологии личности и социального взаимодействия: сборник научных статей, Гродно, 11–12 октября 2018 года / Гродненский государственный университет им. Я. Купалы; Научные редакторы А. В. Ракицкая, О. Г. Митрофанова. – Гродно: Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, 2018. – С. 251-258. – EDN YRCULJ.

АДДИКТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Маковская Анастасия Александровна,

магистр психологии,

ГОУ ВПО «Донецкий Национальный Университет»,

г. Донецк, Донецкая Народная Республика;

Фархутдинова Юлия Низамутдиновна,

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»,

г. Донецк, Донецкая Народная Республика

Аннотация: В статье рассматривается одна из актуальных проблем в психологии – аддиктивное поведение подростков. Рассматриваются научные взгляды отечественных и зарубежных психологов по данной проблематике. Представлены структурные компоненты аддиктивного поведения личности. В работе проведен анализ влияния различных групп факторов на начало употребления молодыми людьми психоактивных веществ.

Ключевые слова: психология, аддикция, аддиктология, аддиктивное поведение, подросток.

Abstract: The article deals with one of the urgent problems of psychology – addictive behavior of adolescents. The scientific views of domestic and foreign psychologists on this issue are considered. The structural components of addictive personality behavior are presented. The article analyzes the influence of various groups of factors on the beginning of the use of psychoactive substances by young people.

Key words: psychology, addiction, addictology, addictive behavior, teenager.

Постановка проблемы. Современный социум характеризуется не только кризисными явлениями в экономике, но и изменением целого ряда социокультурных факторов (трансформация института семьи, агрессивность среды, негативное влияние СМИ). На фоне утери нравственных ориентиров, резкой смены привычных стереотипов происходит возрастание частоты стрессовых ситуаций, способствующих психоэмоциональному напряжению, и, как результат, возникает стремление уйти от реальности.

В результате множатся формы психической дезадаптации в детском и юношеском возрасте, среди которых самой распространенной, по данным исследования, является аддиктивное поведение, которое представляет собой серьезную социальную проблему, поскольку ставит под угрозу физическое, психическое и моральное здоровье подрастающего поколения. Следовательно, характеризует изучение данного вопроса как одного из центральных в современной психолого-педагогической литературе.

Изложение основного материала исследования. Изучение феномена аддиктивного поведения проводится в рамках различных отраслей науки: медицины, психологии, педагогике, и др. К проблеме аддиктивного поведения и его профилактике обращено внимание многих научных направлений, а именно: психологические механизмы аддиктивного поведения и его профилактика рассматривается в работах С. В. Березина, К. С. Лисецкого, Н. А. Сироты, В. М. Ялтонского; возрастные аспекты проблемы рассмотрены в трудах Д. И. Фельдштейна, В. С. Мухиной, А. А. Реана, Г. А. Цукерман, И. С. Кона.

Проблемы появления аддиктивного поведения и психолого-педагогические аспекты формирования подростковой зависимости изучали отечественные психологи (С. А. Бадмаев, С. А. Беличева, А. П. Горбачева, И. И. Кауненко) и педагоги (Б. Н. Алмазов, В. П. Кащенко, И. А. Невский, В. А. Попов, Л. Н. Рыбакова). Авторами обоснованы принципы социально-педагогической работы по профилактике зависимостей [6].

Изучением зависимостей или аддикций (от англ. addiction – зависимость) занимается сразу несколько наук, такие как психология, социология, медицина.

Итак, в психологии не редко встречаются такие термины как «зависимость» и «аддикция». Эти термины всегда рассматривали с негативных сторон, понимая, как вредные и разрушительные привычки. Сравнивая данные термины, можно сказать, что зависимое поведение не всегда может быть аддикцией. Например, заболевший человек находится в зависимости от лекарственных препаратов для излечения болезни, тогда как алкоголик или наркоман не только зависит от потребляемого вещества, но и соотносит себя с аддиктивным поведением.

Коллектив авторов считает, что «аддиктивное поведение – это стремление к уходу от реальности, по средствам изменения своего психического состояния» [5, с. 291].

С точки зрения В. Д. Менделевича, аддиктивное поведение – это один из видов девиантного (отклоняющегося) поведения с формированием стремления человека к уходу от реальности, путём искусственного изменения своего психического состояния, посредством применения некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных видах деятельности с целью развития и поддержания интенсивных эмоций» [7, с. 34].

В тоже время С. В. Березин утверждает, что «зависимость может рассматриваться как самоподдерживающаяся форма активности, порождающая специфическое личностное образование» [2, с. 7].

Подводя итоги вышесказанному, можно констатировать, что изучение аддиктивного поведения приводит к созданию целой научной отрасли в 20 веке – аддиктологии. Главным аспектом в этой отрасли является факт влияния продолжительности аддиктивного поведения на происхождение и развитие других форм отклоняющегося поведения. Поэтому вовремя выявленное аддиктивное поведение, его коррекция и профилактика является предупреждением других форм нарушения поведения.

При этом следует различать структуру аддиктивного поведения, которая состоит из следующих компонентов, а именно: виды, фазы, факторы и направления. Для более наглядного представления мы представляем структуру аддиктивного поведения в Таблице 1.

Аддиктивное поведение	
Виды аддиктивного поведения	алкогольная аддикция (алкоголизм), наркотическая аддикция (наркомания), гэмблинг, адреналиномания, сексуальная аддикция, любовная аддикцию, аддикция отношений, Интернет – и – компьютерная аддикция (Интернетомания и компьютеромания), трудоголия и шоппинг-аддикция.
Фазы (характерные для всех видов аддикции)	«воздержания», «автоматических фантазий», «фрустрации», «предвосхищения и планирования», «компульсивной реализации», «отчаяния и катастрофы», «зарока» прохождение которых, после периода ремиссии, возобновляется рецидивом аддиктивного поведения с прогрессивным усилением симптомов тяги, абстиненции, повышения толерантности, потери контроля над поведением и усилением сверхзначимости его реализации.
Факторы аддиктивного поведения	биологические, социальные и индивидуальные
Направления аддиктивного поведения	социологическое, феноменологическое, клиническое, диагностика и психодиагностика, терапевтическое, эволюционное, генетическое, глубинно-психологическое, профотбора и оценки кадров, психологии личности, методологическое, нейробиологическое и психофизиологическое, возрастное, гендерное

В наше время насчитывается около 30, а то и более разновидностей аддиктивного поведения.

Перечислим самые распространенные виды аддиктивного поведения. В первую очередь делятся на: химические, биохимические, нехимические.

Самыми наиболее опасными являются химические аддикции, которые проявляются как: никотиномания; токсикомания; наркозависимость; лекарственная зависимость; алкоголизм.

Затем, биохимические аддикции (неправильное питание), которые проявляются как: анорексия; булимия; вкусовая зависимость.

И нехимические аддикции (поведенческие), которые проявляются как:

- информационные (компьютерная зависимость, телефонная зависимость, интернет-зависимость, чат-зависимость, радиомания, телевизионная зависимость, запинг-постоянное переключение каналов телевизора, смс-зависимость);

- зависимые занятия (трудоголизм, коллекционирование, вещизм и др.) – сексуальные (зоофилия, фетишизм, пигмалионизм, трансвестизм, эксбиционизм, некрофилия, садомазохизм, вуайеризм и др.);

- зависимость от постоянного изменения своего тела (одержимость пластическими операциями, пирсинг, тату, шрамирование и др.);

- поведенческие зависимости (отгороженность от людей, хроническое опаздывание, спешка, чрезмерная забота о ком-нибудь, одержимость чистотой в доме, постоянное желание спать);

- зависимость от вредных привычек (грызть ногти, откусывать кусочки кожи, трихотилломания – постоянное желание выдергивать у себя волосы, ретинолексомания – ковыряние в носу и др.);

- зависимость к ценностям и деньгам (накопительство, ониомания - неудержимая тяга покупать, желание пересчитывать деньги и др.);

- криминальные зависимости (лжесвидетельство, kleптомания – патологическое воровство и др.);

- зависимость с определенным отношением к своему здоровью (чрезмерная озабоченность своим здоровьем, чадомания – желание все время находиться в состоянии беременности и рожать детей);

- гэмблинг – зависимость к азартным играм (карточные игры, казино, людомания – зависимость от игры на аппаратах, ставки, споры, компьютерные игры, видеоигры, зависимости от электронных игрушек и устройств – тамогочи и др.);

- зависимые отношения (любовные);

- зависимость от духовных практик (медитации, психотехники, молитвы, трансовые состояния, богослужение, сектантство);

- зависимость от риска и экстремальных развлечений [8].

Стоит отметить, что характерной чертой аддиктивного поведения так же является цикличность.

Фаза одного цикла аддиктивного поведения: наличие внутренней способности к аддиктивному поведению; усиление желания и напряжения; ожидание и активный поиск объекта аддикции; получение объекта и получение специфических переживаний; расслабление; фаза ремиссии (относительного покоя). У каждого человека цикл аддиктивного поведения может длиться по-разному. К примеру, у одного человека месяц, а у другого всего лишь один день [10, с. 71].

Кроме того, не всегда зависимое поведение приводит к заболеванию и смерти (как, например, в ситуациях алкоголизма или наркомании), но постепенно влечет за собой личностное изменение и социальное несоответствие. Немаловажную роль играет формирование аддиктивной установки – групповых, эмоциональных и поведенческих особенностей, вызывающих аддиктивное отношение в жизни.

Однако развитие аддиктивного поведения отличается различными индивидуальными свойствами, но в целом В. Каган выделяет некий ряд регулярных этапов (на примере химических видов аддикций):

Первый этап. Заключается в знакомстве с веществом, которое зачастую навязывает компания. У человека возникает чарующий интерес, так же важно учитывать влияние группового давления на индивида. Мотивация увеличивается к свойственной человеку потребности в изменении состояний сознания. При первых пробах следует учитывать возраст: чем он меньше,

тем больше вероятность того, что первые пробы перерастут в развернутый процесс формирования аддиктивного поведения и последующего появления болезни. Выбор средства на этом этапе произволен и зависит от культурных особенностей, особенностей субкультуры, опыта группы и доступности средства. По разным причинам (удовлетворенного любопытства, страха наказания, опасения и переживания, разрыва с компанией и т. д.) первые пробы чаще всего не имеют продолжения.

Второй этап. Заключается в поиске различных веществ, которые человеку предстоит попробовать. Для одних важно их употребление как знак принадлежности к группе, для других – сам факт изменения состояния сознания, для третьих – качество вызываемых эффектов и особенности «кайфа». Как правило, этот этап разворачивается в компании и оформляется по алкогольному типу – для веселья, раскованности, обострения восприятия, снятия сексуальных барьеров, выражения отношения. Характерно активное экспериментирование с поиском новых средств и способов их употребления. По мере прохождения этого этапа формируется индивидуальное предпочтение одного из средств или предпочитаемый их спектр. Чаще всего это происходит уже в возрасте после 15 лет. Индивидуальной психической зависимости еще нет, но может формироваться групповая психическая зависимость, «автоматически» запускаемая сбором группы.

Третий этап. Заключается в переходе аддиктивного поведения в болезнь, которые формируются под влиянием некоторых факторов.

Анализ литературы по исследуемой проблеме показывает, что зависимое поведение признается различными факторами влияния. К ним относятся: биологические, социальные и индивидуальные факторы. Рассмотрим подробно каждый из них.

Биологические факторы. Под биологическими факторами понимаются индивидуальные для каждого способы реагирования на различные воздействия, например, на алкоголь. Тогда обязательно учитывается генетическая предрасположенность к различным видам аддиктивного поведения, которые могут передаваться по наследству [1].

Биологическая предрасположенность к аддиктивному поведению может появиться в результате психических стрессов. При стрессе увеличивается активность эндорфиновых рецепторов, что приводит к появлению у человека чувства тревоги и беспокойного поведения. Высокую активность этих рецепторов легко уравновесить повышенным количеством алкоголя или наркотических веществ, что и становится причиной злоупотребления.

Социальные факторы. Микро социальные факторы – в первую очередь это: семья и школа. Обычно рассматривают социальные характеристики семьи, тип семейного воспитания, структуру семьи, отношения внутри семьи и личностные особенности родителей. Другую подгруппу составляют факторы социализации помимо семьи, такие как школьная успеваемость, характер общения и позиция в школьном коллективе, отношения с учителями, тип референтной группы.

Для некоторых социальных групп зависимое поведение является проявлением групповой динамики. Наличие аддиктивного поведения для подростка выступает как некий «пропуск» в подростковую субкультуру и выполняет некие функции: ощущение взрослости и освобождения от родителей; чувство принадлежности к группе, а также среду неформального общения; регуляция эмоционального состояния; реализация креативного потенциала через экспериментирование с различными веществами [3].

Как правило, ведущая роль в происхождении аддиктивного поведения приписывается семье. Семьи, для которых характерны наиболее глубокие дефекты социализации, вольно или невольно провоцируют детей на раннее употребление психоактивных веществ и совершение правонарушений.

Выделим некоторые факторы, способствующие формированию аддиктивного поведения: неправильные методы воспитания ребенка, частые физические наказания; неполная семья (характеризуется комплексом психологических реакций и переживаний у ребенка: чувством собственной неполноценности, ущербности, зависти); проблемная семья (характеризуется по-

стоянной конфликтной атмосферой); аморальная семья (характеризуется алкогольной, аморальной и сексуальной деморализацией); криминогенная семья (характеризуется преступным поведением взрослых членов семьи) [9].

В то же время наблюдения говорят о том, что в одной и той же семье дети могут демонстрировать различное поведение. Более того, даже в семьях, где родители страдают алкоголизмом, у ребенка не обязательно формируется зависимое поведение. Очевидно, что не менее важную роль играют индивидуальные особенности конкретной личности.

К макросоциальным факторам, способствующим формированию зависимого поведения, можно отнести технический прогресс в области пищевой промышленности или фармацевтической индустрии, которые выпускают на рынок все новые и новые товары – потенциальные объекты зависимости. К этой же группе факторов относится деятельность наркоторговцев, активно вовлекающих подростков в потребление химических веществ. Кроме того, по мере урбанизации мы наблюдаем, как ослабевают межличностные связи между людьми. Стремясь к независимости, человек утрачивает необходимые ему поддержку и ощущение безопасности [4].

Индивидуальные факторы. К психологическим факторам относятся личностные особенности, отражение в психике психологических травм в различных периодах жизни. Провоцирующими факторами отклоняющегося, аддиктивного поведения считаются нервно-психическая неустойчивость, акцентуации характера (гипертимный, неустойчивый, конформный, истероидный, эпилептоидный типы), поведенческие реакции группирования, реакции эмансипации и другие особенности подросткового возраста. К этим факторам необходимо отнести особенности, обусловленные характерными для этого периода реакциями: эмансипации, группирования, увлечения (хобби), и формирующимися сексуальным влечениям.

Выводы.

Анализ и обобщение отечественных и зарубежных первоисточников по проблематике аддиктивного поведения, показал, что она изучается широким спектром научных дисциплин и охватывается сразу несколько научных направлений, учеными выделено 14 современных направлений, в рамках которых изучается аддиктивное поведение, а именно: социологическое, феноменологическое, клиническое, диагностика и психодиагностика, терапевтическое, эволюционное, генетическое, глубинно-психологическое, профотбора и оценки кадров, психологии личности, методологическое, нейробиологическое и психофизиологическое, возрастное, гендерное.

Таким образом, проблема аддиктивности подростков, уже не является только медицинской или морально-нравственной проблемой, а приобретает статус высоко значимой социальной проблемы, поскольку касается здоровья, безопасности и сохранности генофонда, как отдельной страны, так и человечества в целом. Поэтому, своевременная диагностика особенностей личности подростков и их последующая коррекция могут стать основой профилактики возможных нарушений поведения в период подросткового кризиса, в том числе и склонности к аддиктивному поведению.

Литература

1. Айвазова, А. Е. Психологические аспекты зависимости / А.Е. Айвазова. – Санкт-Петербург: Речь, 2003. – 120 с.
2. Березин, С. В. Психология наркотической зависимости и созависимости: монография / С. В. Березин. – Москва: МПА, 2001. – 191 с.
3. Змановская, Е. В. Девиантология: Психология отклоняющегося поведения / Е. В. Змановская. – Москва: Издательский центр «Академия», 2008. – 288 с.
4. Дмитриева, Н., Левина Л. Психологическая коррекция отклоняющегося поведения личности/ Н. Дмитриева, Л. Левина. – Москва: LAP Lambert Academic Publishing, 2013. – 188 с.
5. Короленко, Ц., Дмитриева Н, Шпикс Т. Психология зависимости / Ц. Короленко, Н. Дмитриева, Т. Шпикс. – Москва: LAP Lambert Academic Publishing, 2007. – 188 с.

6. Лазаренко, Д. В. Психолого-педагогическая профилактика склонности к аддиктивному поведению студентов вуза: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Д. В. Лазаренко; Кемер. гос. ун-т. – Кемерово, 2016. – 23 с.
7. Менделевич, В. Д. Руководство по аддиктологии / В. Д. Менделевич. – Санкт-Петербург: Речь, 2006. – 250 с.
8. Николаева, Е. Аддиктология. Теоретические и экспериментальные исследования формирования аддикции / Е. Николаева, В. Каменская. – Москва: Форум, 2015. – 224 с.
9. Старшенбаум, Г. В. Аддиктология. Психология и психотерапия зависимостей / Г. В. Старшенбаум. – Москва: Издательский дом: Когито-Центр, 2006. – 367 с.
10. Усова, Е. Б. Психология девиантного поведения учебно-методический комплекс / Е. Б. Усова. – Минск: МИУ, 2010. – 180 с.

РАННЯЯ ПРОФИЛАКТИКА ПРОТИВОПРАВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ

Наумчик Виктор Николаевич,

доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой общей и профессиональной педагогики
УО «Республиканский институт профессионального образования»,
г. Минск

Аннотация. Автор статьи стоит на позиции ненасильственного обучения и воспитания. Проблема трудновоспитуемости рассматривается как ситуация социального дискомфорта для субъекта воспитания. В качестве превентивной меры предлагается система социального мониторинга учащегося, позволяющая на ранней стадии обнаружить дисгармонию в социальных отношениях учащегося.

Ключевые слова: ранняя профилактика, девиантное поведение, мониторинг, карта личности, социальная успешность.

Annotation. The author of the article stands on the position of non-violent education and upbringing. The problem of difficult education is considered as a situation of social discomfort for the subject of education. As a preventive measure, a student's social monitoring system is proposed, which makes it possible to detect disharmony in the student's social relations at an early stage.

Key words: early prevention, deviant behavior, monitoring, personality map, social success.

Постановка проблемы. Познать человека, познать себя и окружающих – извечная мечта не только педагогов. Однако для воспитателей она значит намного больше: педагогам необходима доступная система изучения эффективности воспитания молодежи, которая поможет им видеть результаты своего труда, своевременно выявить тенденции и направленность развития личности молодых людей, обнаружить пробелы и недочеты в воспитательной работе и оперативно их устранить.

Мы исходим из того, что человек принципиально не может быть познан до конца. Любой человек в определенной степени закрыт для окружающих, это обеспечивает ему социальный комфорт, освобождает от необходимости постоянно объяснять окружающим мотивы своего поведения, характер тех или иных мыслей и т. д.

В то же время любой человек открыт для окружающих прежде всего через свои поступки, действия. Мысли его также становятся доступными многим, поскольку деятельность человека есть отражение мыслительного процесса. Через поступки выявляются межличностные симпатии и антипатии, отношения человека к самому себе, к окружающим, к нормам поведения в социуме, к укладу жизни, к политике, к труду. Таким образом, через поведение человека можно судить о его внутреннем мире. Именно эту открытость педагоги стремятся использовать для диагностики личности.

Цель статьи – предложить методику ранней профилактики девиантного поведения учащихся, основанную на мониторинге их социальной успешности.

Изложение основного материала исследования.

Пытаясь создать количественную модель личности, следует всегда помнить предостережение А. Эйнштейна экспериментаторам: «Опыт никогда не скажет теории "да", но говорит в лучшем случае "может быть", большей же частью – просто "нет". Когда опыт согласуется с теорией, для нее это означает "может быть", когда же противоречит ей, объявляется приговор – "нет"» [1].

В случае проверки эффективности воспитания эксперимент (единичная реакция) не может сказать "да", он лишь указывает на тенденцию в социальном развитии человека. Следует отметить, что человек успешно адаптируется к любым условиям, в том числе и к воздействиям воспитательного характера. Школьник (студент, солдат) очень быстро понимает, какую реакцию от него ждет педагог и, отвечая реакцией на стимул, демонстрирует «свою воспитанность».

Вот почему количественная оценка эффективности воспитания по «совпадению фактического результата с идеальным» отвечает лишь: «быть может». В одних условиях воспитуемый ведет себя так, в других, – возможно, иначе. При этом важно следить за тем, чтобы осуществлялся свободный выбор поведения.

Для осуществления эффективного воспитания мы предлагаем использовать метод социального мониторинга учащегося. Данный метод мы относим к методам ненасильственного педагогического воздействия, он дает возможность зафиксировать факт «скачка успешности», что является проявлением социального дискомфорта личности и почти всегда предваряет наступление ситуации, которую педагоги называют трудновоспитуемостью [2].

Для проведения мониторинга формируется перечень параметров, по которым отслеживается успешность воспитанника. Такими параметрами могут быть: успеваемость по тому или иному предмету; отношение к учебе в целом; поведение в учебном заведении и вне его; общественная активность; отношение к педагогическим воздействиям; уровень развития полезных интересов, знаний, навыков; внешняя культура поведения; отношение к алкоголю; отношение к табакокурению; отношение к наркотикам; культура речи, засоренность ее нецензурными выражениями и др.



Каждый из параметров имеет пять уровней: превосходный, хороший, средний, плохой и очень плохой. Оценку осуществляет куратор группы в конце каждой четверти. Совокупность оценок позволяет получить интегральную картину успешности учащегося в виде столбцовой диаграммы. Совокупность таких диаграмм за учебный год позволяет проследить динамику успешности учащегося. Обращается внимание прежде всего на скачки успешности по тому или иному параметру. Задачей педагогов является выяснить причину снижения успешности. Для этого куратор группы или социальный психолог могут провести соответствующую беседу с учащимся, посетить уроки, обратив внимание на те дисциплины, по которым успеваемость резко снизилась, проанализировать взаимоотношение учащегося со сверстниками, с педагогами, с окружающими. Все это позволяет снизить его социальный дискомфорт и в значительной степени предупредить трудновоспитуемость.

Выводы.

Предложенная методика позволяет осуществить автоматически оценку и мониторинг целых групп учащихся. Для этого следует вычислить среднее значение в группе по каждому параметру. Конечно, в данном случае столбцы на диаграмме не будут кратны целым числам.

Вместе с тем, следует отчетливо понимать, что проблемы в воспитании появились не вдруг. Они созрели в течение многих лет, и враз их решить практически невозможно. Но это вовсе не говорит о том, что они неразрешимы. Их можно решить, но только на пути сотрудничества с каждым учащимся, создав условия, когда тот сам захочет что-то изменить в своем поведении, в образе жизни. Педагогическая работа с молодежью обязательно должна проводиться ненасильственными методами, терпеливо, без императивных приемов.

Литература

1. Утияма, Р. К чему пришла физика: от теории относительности к теории калибровочных полей. – М., 1982. – С.15.
2. Наумчик, В. Н. Воспитание «трудных» детей: Теория. Практика. Эксперимент: пособие для учителей, воспитателей, студентов, магистрантов, аспирантов пед. высш. учеб. заведений / В.Н. Наумчик, М.А. Паздников. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2013. – 472 с.

БАЗОВЫЕ ПРИНЦИПЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ В ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ¹⁷

Никитская Екатерина Александровна,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры педагогики учебно-научного комплекса
психологии служебной деятельности
ФГАОУ ВО «Московский университет МВД России имени В.Я. Кюота»,
г. Москва

Аннотация. В современной России произошли существенные социально-экономические и политические изменения, которые отразились и на процессе социализации молодежи: выросло количество и многообразие форм девиантного поведения, в том числе за счет перехода девиаций в медиапространство. Недостаточная изученность и практическая востребованность определяют актуальность статьи, целью которой является постановка проблемы изучения принципов профилактики девиантного поведения несовершеннолетних специалистами социальной сферы.

Ключевые слова: социальная сфера, специалисты социальной сферы, девиантное поведение, несовершеннолетние, профилактика, профессиональная подготовка, принципы профилактики девиантного поведения.

Annotation. Modern Russia has undergone significant socio-economic and political changes, which are reflected in the process of youth socialization: the number and diversity of forms of deviant behavior have increased, including through the transition of deviations in the media space. Insufficient study and practical relevance determine the relevance of the article, which aims to raise the problem of studying the principles of prevention of deviant behaviour of minors by specialists in the social sphere.

Keywords: social sphere, social specialists, deviant behaviour, juveniles, prevention, professional training, principles of deviant behaviour prevention.

Постановка проблемы.

Социально-экономические потрясения, политическая нестабильность, международные конфликты и иные проблемы социальной сферы создают обострение духовно-нравственной деградации членов общества, разрушая в неокрепших и несформированных личностях детей и подростков представления о нормах морали, ценностях, мировоззрении, провоцируя тем самым рост несовершеннолетних, склонных к девиантному поведению или уже совершивших противоправные деяния [4].

Зачастую рост числа правонарушений среди несовершеннолетних связан с недостаточным вниманием специалистов к социальным, психологическим, педагогическим, нравственным и иным проблемам несовершеннолетних [5]. Специалистами социальной сферы нередко констатируется, что данное невнимание приводит к усвоению детьми и подростками негативных моделей поведения «стихийного социума» с последующей апробацией их (моделей) в своей жизнедеятельности. При этом у несовершеннолетних, как правило, полностью отсутствуют какие-либо знания и социальные навыки, необходимые для позитивного и конструктивного (просоциального) взаимодействия с социумом, что может приводить к тому, что несовершеннолетние становятся жертвами выбранной асоциальной/антисоциальной модели поведения, вплоть до совершения преступлений [3].

Весомый вклад в профилактику девиантного поведения несовершеннолетних вносят субъекты профилактики – специалисты социальной сферы различных отраслей гуманитарного знания, в частности социальные педагоги, инспектора ПДН, педагоги-психологи, социальные работники и пр. [2].

¹⁷ Публикация подготовлена в рамках поддержанного РФФИ научного проекта № 20–013–00247.

Цель статьи.

Целью данной статьи является акцентировать внимание субъектов образовательного процесса на необходимости осмысления базовых принципов профилактики девиантного поведения несовершеннолетних, лежащих в методологической основе и практически определяющих содержательное наполнение подготовки и профессиональной социализации будущих специалистов социальной сферы на этапе обучения в высшей школе.

Изложение основного материала исследования.

Подготовка специалистов социальной сферы, к работе с девиантными и (или) делинквентными несовершеннолетними представляет собой процесс, результатом которого является сформированность профессиональных качеств и определенная духовно-нравственная направленность личности специалиста.

Особую значимость профессионально-личностного становления специалистов социальной сферы можно представить двупланово:

- реальное профессиональное общение и взаимодействие с теми субъектами, с которыми осуществляется первичное профессиональное сотрудничество, в том числе с несовершеннолетними лицами группы «норма», а также несовершеннолетними девиантного и делинквентного поведения;

- саморазвитие, самовоспитание обучающихся, формирование гуманистических смысло-жизненных ориентаций [1].

В современной педагогике и психологии принято считать, что отклоняющееся поведение – это поведение, которое не соответствует общепринятым или официально установленным социальным нормам и проявляется в форме девиантного и (или) делинквентного поведения.

В отечественной психолого-педагогической науке XX в. изучение отклоняющегося поведения связано с именами выдающихся ученых: В. М. Бехтерева, А. С. Макаренко, П. П. Блонского, Л. С. Выготского, В. Н. Сорока-Росинского, С. А. Калабаллина и др. Современные исследования феномена социализации несовершеннолетних с поведенческими девиациями и возникновения у них делинквентного поведения принадлежат С. А. Беличевой, Е. Г. Дозорцевой, Т. А. Донских, М. А. Галагузовой, Е. В. Змановской, Ю. А. Клейбергу, В. В. Ковалеву, Ц. П. Короленко, В. Д. Менделевичу, А. В. Мудрику, Т. В. Шипуновой и др.

Однако в имеющейся практике все большее значение приобретает комплексное восприятие портрета несовершеннолетнего. Как правило, построение модели профилактики опирается на стандартизацию мероприятий, с одной стороны, и на индивидуализацию – с другой. Каждый несовершеннолетний с отклоняющимся поведением имеет право и должен получить стандартизированный набор медицинских, педагогических, психологических, юридических «услуг». В зависимости от особенностей личности содержательное наполнение профилактической работы варьируется, добавляются индивидуальные субъекты их ресоциализации, компоненты, время и пр.

Актуальными социальными проблемами детей и подростков в настоящее время остаются раннее проблемное поведение, социально-психологическая дезадаптация, вариативность и интенсификация девиантного поведения (в том числе агрессия, аддикции, рискованное поведение), нарушение социальных связей, делинквентное поведение. В последнее десятилетие добавились такие формы как кибербуллинг, вовлечение в деструктивные сообщества, так называемые сверхценные психопатологические («философическая интоксикация», все виды маний, кверулянство) и психологические (трудоголизм, фанатизм, паранойя здоровья) увлечения, нарушения пищевого поведения, новые виды зависимого поведения (например, гэмблинг, фитнес-зависимость, «любители таблеток»). В большинстве случаев (исключение составляют, пожалуй, причины биологического порядка) причина девиантного и/или делинквентного поведения состоит в том, что взрослые, находившиеся рядом, не заметили и не использовали ресурсы ребенка, вовремя не объяснили суть происходящих событий, не привили навыки решения жизненных сложностей социально приемлемым способом. Позитивные ресурсы (способности, задатки, знания, умения, черты характера, позволяющие несовершеннолетнему преодолевать негативное влияние среды и успешно социализироваться в обществе) становятся

важнейшим инструментарием для работы с трудными детьми и подростками, его нужно использовать для решения сложных проблем несовершеннолетнего [6].

Соответственно стратегически значимым в контексте изучения современных форм девиантного поведения несовершеннолетних и эффективной профилактической работе с проявлениями девиаций является опора на *базовые принципы* деятельности субъектов профилактической работы с несовершеннолетними девиантного поведения.

К таковым следует относить следующие базовые межведомственные принципы:

- *принцип законности*, определяющий, что деятельность субъектов межведомственного взаимодействия друг с другом и с несовершеннолетними осуществляется в строгом соответствии с законодательством РФ, нормами международного права и основывается на соблюдении прав, свобод и законных интересов несовершеннолетнего;

- *принцип системности и комплексности* в деятельности специалистов, включенных в процесс профессионального взаимодействия, основывающийся на многостороннем (не моноотраслевом) анализе актуальной социальной и индивидуальной ситуации развития личности несовершеннолетнего, и осознании единой (интегрирующей) цели систематически проводимых мероприятий, каждое из которых не противоречит друг другу по целеполаганию. Важной составляющей данного принципа является ориентир специалистов на необходимость использования форм, методов, средств в работе с несовершеннолетними, соответствующих их возрасту, состоянию психосоматического здоровья, социальному статусу, уровню развития когнитивных функций и имеющемуся асоциальному опыту.

- *принцип интенсивности и вариативности действий*, суть которого сводится к необходимости контроля за объемом реализации функций каждого из субъектов профессиональной работы с несовершеннолетними в ходе профилактических, воспитательных, коррекционных и иных мероприятий, а также использования количественного разнообразия данных субъектов в зависимости от меры и характера проявлений девиаций несовершеннолетнего (иными словами – чем выше предполагаемая опасность последствий девиации для социума и самого несовершеннолетнего, тем интенсивнее работа и разнообразнее количество действующих субъектов).

- *принцип реагирования*, согласно которому направленность и оперативность действий субъектов профилактической и иной работы с несовершеннолетними девиантного поведения определяется его потребностями и интересами (психолого-педагогическими, социальными, социально-культурными, духовными и др.), не противоречащими задачам минимизации асоциальной и криминальной активности, а также необходимостью стимулирования просоциальных стилей поведения и образа жизни несовершеннолетнего;

- *принцип гуманистического характера деятельности*, согласно которому в центре внимания специалистов при создании ими условий позитивной социализации (ресоциализации) детей и подростков находится понимание значимости личности несовершеннолетнего как высшей ценности, смысла (а не фактора) существования и развития общества.

Выводы.

Анализ и внедрение в практическую область социальной педагогики и, в частности, профилактики отклоняющегося поведения, базисных принципов деятельности специалистов социальной сферы позволяют не только актуализировать те проблемы, с которыми сталкиваются дети и подростки в современном мире, но и находить оптимальные методы профилактики и коррекции различных форм поведенческих девиаций. Важнейшим аспектом профессиональной работы с особой категорией несовершеннолетних является и последующее психолого-педагогическое сопровождение детей и подростков с девиантным поведением, для чего необходимо привлечение специалистов различных отраслей гуманитарного знания и профессиональной практики.

Таким образом комплексное междисциплинарное построение профилактической работы специалистами социальной сферы на основе базисных принципов, представленных в данной статье, будет способствовать нивелированию влияния виктимогенных факторов социализации личности несовершеннолетнего.

Литература

1. Брылева, Ю. А. Смысло-жизненные ориентации несовершеннолетних, склонных к девиантному поведению: констатация проблемы / Ю. А. Брылева, А. А. Базулина, О. Ю. Ананьин // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2021. – № 3. – С. 117–121. – DOI 10.24412/2658-638X-2021-3-117-121. – EDN UBLJRM.
2. Душкин, А. С. Профилактика асоциального поведения несовершеннолетних в процессе взаимодействия социального педагога и сотрудников органов внутренних дел / А. С. Душкин, Н. Ф. Гейжан, Е. В. Душкина // Вопросы педагогики. – 2021. – № 2–1. – С. 46–49. – EDN REESEB.
3. Евсеева, И. Г. Социально-педагогические стратегии, модели и методы профилактики девиантного поведения подростков / И. Г. Евсеева, С. Н. Тихомиров // Башкатовские чтения: "Психология притеснения и деструктивного поведения в детско-подростковой среде" : Материалы девятнадцатой Всероссийской научно-практической конференции посвящённой памяти доктора педагогических наук, профессора, Заслуженного деятеля науки РФ Ивана Павловича Башкатова, Коломна, 20–21 марта 2019 года / Под общей редакцией М.Н. Филиппова. – Коломна: Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области "Государственный социально-гуманитарный университет", 2019. – С. 133–139. – EDN FSYTIK.
4. Мудрик, А. В. Детерминанты позитивных и негативных потенциалов, составляющих процесса социализации / А. В. Мудрик, Н. А. Патутина // Сибирский педагогический журнал. – 2019. – № 3. – С. 7–20. – DOI 10.15293/1813–4718.1903.01. – EDN AANGMK.
5. Ульянова, И. В. Проблема социальной нормы в педагогике постиндустриального общества / И. В. Ульянова, Ю. В. Чуманов // Инновации в образовании. – 2021. – № 5. – С. 25–33. – EDN НКCQQP.
6. Чикаева, К. С. Девиантное поведение молодежи: социальные факторы, его детерминирующие / К. С. Чикаева, В. Н. Власова, В. В. Ковров // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. – 2022. – № 1. – С. 263–268. – DOI 10.22394/2079–1690-2022-1-1-263–268. – EDN YGQYFU.

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

Сердюк Анастасия Александровна,

преподаватель кафедры психологии

ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко»

г. Тирасполь, Молдова

Аннотация. В статье раскрывается вопрос отклоняющегося поведения у подростков. Приводится определение девиантного поведения и описываются социально-психологические характеристики девиантных подростков. Также в статье представлены результаты проведенного эмпирического анализа по изучению особенностей отклоняющегося поведения подростков.

Ключевые слова. Девиантное поведение, подростки, аддиктивное поведение, агрессивное поведение.

Annotation. The article reveals the issue of deviant behavior in adolescents. The definition of deviant behavior is given and the socio-psychological characteristics of deviant adolescents are described. The article also presents the results of an empirical analysis on the study of the features of deviant behavior of adolescents.

Keywords: Deviant behavior, teenagers, addictive behavior, aggressive behavior.

Постановка проблемы.

На сегодняшний день проблема развития личности подростка поднимается во многих научных трудах современных ученых в области психологии и педагогики. Исследовать личность подростка, причины, влияющие на его поведение, крайне актуально. Именно в подростковом возрасте начинает закладываться система убеждений и ценностей подростка, что влияет на его отношение к общественным нормам и, в целом, на поведение в обществе. Социально-экономические преобразования в стране, ухудшение материального положения многих российских семей, неразвитость сферы правовой и социальной защищенности людей, оказывают отрицательное влияние на благополучие подрастающего поколения. В подростковом возрасте ослабляется положительное воздействие на несовершеннолетних таких социальных институтов как семья, школа, учреждения культуры и спорта, средства массовой информации и др. Наиболее важным для подростка становится принадлежность к группе сверстников, принятие норм и правил референтной группы, в связи с этим возможна активизация процессов дегуманизации, что в итоге часто приводит к возникновению поведенческих нарушений, в частности девиантного поведения подростков [2].

Цель статьи: изучить особенности отклоняющегося поведения подростков.

Изложение основного материала исследования.

При анализе девиантного поведения именно в подростковом возрасте, необходимо в первую очередь обратиться концепции возрастных кризисов, которая представлена в трудах Л. С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.И. Фельдштейна и др. На сегодняшний день доказано, что протекание возрастного кризиса в подростковом возрасте влияет на возникновение отклоняющегося поведения у подростков. Было выявлено, что наиболее ярко и выражено проявляется девиантное поведение именно у тех подростков, которые находятся на этапе начала подросткового кризиса [3].

Можно с уверенностью сказать, что в нашем обществе существует ряд причин для развития личности с девиантным поведением, и в большинстве случаев это причины чисто социальные (экономический кризис в стране, большой рост безработицы), но вместе с тем, как показывают исследования С.А. Беличевой, А.И. Захарова и других немаловажную роль в этом процессе играют недостатки семейного воспитания [1].

Девиантное (отклоняющееся) поведение несовершеннолетних, регулярно привлекает внимание ученых. К ведущим исследователям в этой области можно отнести Я.И. Гилянского,

Ю.А. Клейберг, В.Д. Менделевича, Змановской Е.В. и др. Изучение проблемы возникновения, формирования, профилактики и коррекции девиантного поведения подростков предусматривает междисциплинарный подход к данной проблеме, слияние психологических, педагогических, медицинских, правовых знаний о личности.

Под девиантностью понимается отклонение от принятых в обществе норм. К девиантным формам поведения подростков относят все варианты нарушения поведения – от ранней алкоголизации, токсикомании и наркотизма до суицидных попыток и делинквентного поведения (под делинквентным понимают преступное поведение от мелких проступков до серьезных правонарушений) [3].

В психолого-педагогической литературе раскрываются самые разные аспекты отклоняющегося поведения несовершеннолетних. Палитра отклонений в поведении у трудных подростков обширна, и оценить ее, выделить главное довольно сложно. В работах Д.И. Фельдштейна представлены общие социально-психологические характеристики: девиантных подростков. К ним можно отнести инертность, агрессивность, вспыльчивость, грубость, склонность к слезам, лживость и безответственность [4].

Ряд других авторов к социально-психологическим характеристикам подростков с девиантным поведением относят повышенную тревожность, жестокость, агрессивность, конфликтность и др., которые принимают устойчивый характер обычно в процессе стихийно-группового общения, складывающегося в разного рода компаниях.

Исследование особенностей отклоняющегося поведения у детей подросткового проводилось на базе Тираспольской средней школы № 7.

Выборку эмпирического исследования составили 34 человека (16 девочек и 18 мальчиков), возраст учащихся 14-15 лет.

Методы исследования:

- Наблюдение за учащимися;
- Методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению (А.Н. Орел).

Целью наблюдения являлось изучение характера взаимоотношения в группе, с последующим выявлением подростков с отклоняющимся поведением.

Наблюдение велось в скрытом формате, подростки не знали с какой целью я присутствовала у них на занятиях и наблюдала за ними во время перемены, иначе произошло бы снижение достоверности собранных данных в ходе наблюдения из-за проявления детьми нетипичных для них форм поведения. Наблюдение осуществлялось систематически на протяжении двух недель, а также во внеурочное время – на переменах.

В качестве критериев диагностики отклоняющегося поведения подростков были определены следующие: агрессивные проявления в поведении (физическая, вербальная, косвенная агрессия); недисциплинированность (нарушение правил общественного порядка в школе); чрезмерная эмоциональность (от вспышек гнева до плаксивости); раздражительность; конфликтность; враждебность; прогулы (оценка посещаемости).

В результате исследования у 20 % класса были отмечены с признаками девиантного поведения. Наблюдения за учащимися на занятиях и перемене позволили заключить: на занятиях эти 20% подростков показали во время урока недисциплинированность: учащиеся бегали по классу, выражались нецензурно, игнорировали замечания и требования педагога. 16% среди них составляют мальчики.

Результаты наблюдения за некоторыми подростками, у которых выявлено отклоняющееся поведение:

Алексей В. – невнимателен, часто отвлекается, крутится по сторонам, не слушается педагогов, спорит с ними постоянно. На перемене спокойный и общительный.

Александр У. – на занятиях недисциплинированный, постоянно срывает их, из-за этого происходят конфликты с педагогами. В свободное время общительный, иногда конфликтует со сверстниками. Педагоги отмечают, что Александр курит.

Ирина Б. – на занятиях агрессивна, недоброжелательна, невнимательна, на обращение за помощью к ней она отказывается, из-за этого у нее возникают конфликты со сверстниками. В свободное время ведет себя спокойно.

Игорь Г. – на уроке сидит рассеянный, крутится по сторонам, преподавателя не слышит, не обращает на его замечания внимания, из-за этого возникают постоянные срывы уроков. На переменах активно общается со сверстниками, поведение удовлетворительное.

Михаил К. – на уроках недисциплинированный, конфликтует постоянно с педагогами и сверстниками. Поведение в свободное время у него удовлетворительное. Курит.

После наблюдения была проведена беседа с учащимися, у которых было выявлено девиантное поведение. В результате было отмечено, что в свободное от посещения школы время, подростки тратят на прогулки с друзьями, основную часть своего времени проводят вне дома в клубах в разных компаниях. По словам педагогов, успеваемость у них средняя, если бы они относились к учебе намного серьезнее, то у них с успеваемостью было бы все в порядке. А по поводу их поведения, то педагогам сложно с ними наладить контакт.

Также с подростками была проведена методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению (А.Н. Орел). Данная методика содержит мужской и женский вариант опросника. Методика содержит 108 вопросов, ответы на которые сравниваются с ключом. Результаты проведения методики представлены на рисунке 1.



Рисунок 1. Изучение склонности к девиантному поведению у подростков.

По результатам проведения методики можно сделать вывод о том, что в группе исследуемых подростков два человека (8%) давали социально желательные ответы на вопросы, что говорит о том, что достоверность результатов этих подростков подвергается сомнению. Они отвечали не объективно, а давали те ответы, которые одобряются обществом.

Склонность к преодолению общественных норм и правил выявлена у 4 подростков (16%), что свидетельствует о том, что эти подростки могут нарушать общественные нормы, стремятся избегать запретов.

Склонность к аддиктивному или зависимому поведению выявлена у 24% подростков, что говорит о том, что данные подростки склонны к употреблению психоактивных веществ, никотина и т.д. По итогам беседы с педагогами было выявлено, что в группе есть курящие подростки.

Склонность к самоповреждающему поведению выявлена у одного подростка (4%). Данный подросток находится на контроле инспекции по делам несовершеннолетних, ведется активная работа психолога и педагогов с семьей подростка.

Склонность к делинквентному поведению выявлена у трех подростков (12%). Такие подростки могут участвовать в противоправных действиях (кража, нападение, мошенничество и т.д.).

Выводы:

В группе подростков наиболее часто встречаются такие формы отклоняющегося поведения как агрессия, конфликтность, эмоциональная неустойчивость, неумение регулировать свои эмоции. Подобные формы поведения встречаются более чем у трети исследуемых подростков.

В группе были выявлены подростки со склонностью к зависимостям, с такими детьми была проведена профилактическая беседа.

С данными подростками предполагается проведение коррекционной работы, направленной на преодоление агрессивности и конфликтности в поведении подростков, а также на формирование умения регулировать эмоции и поведения.

Литература

1. Беличева С.А. Глобализм и психосоциальная работа в России. // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2003. – №3. – С.78-83.
2. Галич Г. О., Карпушкина Е.А., Корчагина Л. Н, Морозова Н. Л, Тупарева Н. В. Профилактика девиантного поведения детей и подростков // Известия ПГУ им. В.Г. Белинского. – 2010. №20. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-deviantnogo-povedeniya-detey-i-rodostkov> (дата обращения: 01.07.2022).
3. Змановская Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Изд. Центр «Академия», 2003. – 288с.
4. Позднякова М.Е., Хагуров Т.А., Моисеева В.В. Феноменология и профилактика девиантного поведения: материалы II Всероссийской научно-практической конференции, 27-28 октября 2008 г. – В 2-х т.: Том 2. – Краснодар: «АСВ-полиграфия», 2008. – 414 с.

РАЗДЕЛ 6

АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И ПРАКТИКИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ И МОЛОДЕЖЬЮ В КРИЗИСНЫХ СИТУАЦИЯХ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ, МЕДИКО-СОЦИАЛЬНЫЕ И ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ

УДК 159.9

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ФОРМИРОВАНИЯ НИЗКОЙ САМООЦЕНКИ В СЕМЬЕ, ЗЛОУПОТРЕБЛЯЮЩЕЙ АЛКОГОЛЕМ

Арутюнян Виктория Эсаиновна,
кандидат психологических наук, доцент кафедры
«Психофизиология и клиническая психология»
ФГБОУ ВО «Донской государственной технической университет»,
медицинский психолог отделения судебных психолого-психиатрических
экспертиз филиала 2 ФГКУ «111 Главный государственный центр
медицинских и криминалистических экспертиз» Министерства обороны,
г. Ростов-на-Дону;

Дружинина Екатерина Александровна,
магистрант 2-го курса кафедры «Психофизиология и клиническая психология»
ФГБОУ ВО «Донской государственной технической университет»,
г. Краснодар

Аннотация. В статье рассматриваются особенности формирования комплекса заниженной самооценки у взрослых детей алкоголиков (ВДА). В семье, отягощенной проблемами алкоголизма, ребенок обнаруживает укorenившееся в сознании чувство вины, ощущение заброшенности, чувство стыда за родителей, сопряженное со знанием об отвратительности своей личности, что формирует заниженную самооценку. Это знание закладывается в ВДА в детстве, под влиянием пренебрежительного отношения родителей, их осуждения и агрессии. Особенности формирования низкой самооценки связаны как с характеристиками личности, так и социально-психологической обстановкой окружения

Ключевые слова: Взрослые дети алкоголиков (ВДА), самооценка, эмоциональный компонент самооценки.

Annotation. The article discusses the features of the formation of a complex of low self-esteem of adult children of alcoholics (ACA). In an alcohol abused family, a child finds a sense of guilt rooted in his mind, a feeling of abandonment, a sense of shame for his parents, coupled with knowledge of the disgust of his personality, which forms low self-esteem.

This knowledge is formed in childhood of ACA, under the influence of the parental neglectful attitude, condemnation and aggression. Features of the formation of low self-esteem are associated with the characteristics of the individual and the socio-psychological situation of the environment.

Keywords: Adult children of alcoholics (ACA), self-esteem, emotional component of self-esteem

Постановка проблемы.

Негативное влияние алкоголя на детей и даже внуков в пьющих семьях известно многим. Оно складывается из прямого и косвенного влияния спиртного на растущих детей.

Бесспорно, пагубное влияние на здоровье, но не менее страшен душевный ущерб. Но есть необъяснимые случаи, когда обыватели, видя социально-благополучного человека из пьющей семьи, делают житейский вывод, что это «вопреки или благодаря» негативу. А при этом нет ответа на вопрос, почему в одной пьющей семье из детей вырастают успешные взрослые, а в другой - неудачники. Ответ в психологии личности.

Цель статьи. Необходимо выявить причинно-следственную связь между характеристиками личности и социально-психологической обстановкой. В данной работе отражен научный поиск влияния алкоголя на самооценку взрослого человека, выросшего в семье алкоголиков. В исследовании принимали участие взрослые дети алкоголиков (ВДА).

Изложение основного материала исследования.

Самооценкой называют способность человека принимать и критически оценивать себя. В структуре самооценки личности чаще всего выделяют когнитивный и эмоциональный компоненты [2, с. 280].

Когнитивный компонент включает в себя все знания личности о себе, которые он узнал с разных источников информации. Эмоциональный компонент – это переживание человеком представления о себе, его личное отношение к своему характеру, привычкам, чертам, поведению.

Самооценка личности, которая бывает высокой, средней, низкой, является внешним регулятором поведения и действий. Очевидно, что на формирование отношения к себе в свою очередь влияет поведение родителей, родственников, успешность в жизни и т.д.

Самооценка определяет поведение, настроение, внутренний баланс чувств человека.

В данном исследовании фокус внимания был направлен на чувство самоуважения, а точнее на его отсутствие, у взрослых детей алкоголиков. Иными словами, у большинства выявлялась низкая самооценка с деформированной эмоциональной частью.

В современном обществе, как набат, звучат воспоминания зрелых людей о своем прошлом: «моё детство было сущим адом»; «живя в чужом похмелье, я сходил с ума»; «я был хуже, чем моя мама» и т.д.

В данном исследовании за основу были взяты переживания реальных людей, обратившихся за консультацией. Это – взрослые дети из пьющих семей, где чаще всего один из родителей был алкоголиком, а второй родитель занимался «спасением» супруга, а дети часто оставались в одиночестве.

Многие говорили о том, что рано почувствовали свою ненужность и стремились к излишнему послушанию, подстройке под других людей, бесконфликтности и как следствие – неумение отстаивать свои личные границы. Благоприятных условий для развития нормальной самооценки у таких детей почти не было. Отсутствовало уважительно обращение с ребенком, родительское принятие и четко выстроенные границы. В таких семьях часто не учитывали право ребенка на собственное мнение. А также из-за излишней критичности родителя и недовольства качествами и действиями ребенка, в детей закладывалась излишняя самокритичность и неверие в свои силы, что во взрослой жизни негативно сказывалось на межличностных отношениях и социальной успешности. Алкоголизм родителей разрушает доверие ребенка, он враждебно воспринимает окружающий мир и не считает себя ценным для него.

Взрослые дети алкоголиков во многих случаях в каждом начинании видели непреодолимые препятствия. Основные чувства, которые они испытывали детьми – страхи, изоляция и самоосуждение. Речь о том, что при формировании самооценки уже начинается её деформация, торможение способности принятия себя и как результат – низкий уровень самоуважения.

В семье, отягощенной проблемами алкоголизма, ребенок обнаруживает укоренившееся в сознании чувство вины, ощущение заброшенности, чувство стыда за родителей, сопряженное со знанием об отвратительности своей личности, что формирует заниженную самооценку. Это знание закладывается в ВДА в детстве, под влиянием пренебрежительного отношения родителей, их осуждения и агрессии.

В ходе исследования по ряду методик респонденты, склонялись к ответу «да» на следующие вопросы:

- Я обычно преувеличиваю свои неудачи и не замечаю успехи.
- Несправедливость по отношению ко мне кажется заслуженной.
- Я испытываю чувство ничтожности.
- Я всегда склонен чувствовать себя неудачником.
- Мне кажется, что мне особенно нечем гордиться.

- Я думаю, что со мной что-то не так.
- Часто думаю негативно о себе.
- Мне особенно нечем гордиться.
- Я думаю, что во всем нехорош.
- Я всегда склонен чувствовать себя неудачником и т.д.

Стало очевидным, что уже взрослые дети алкоголиков (ВДА), не понимая, что их представления о себе основаны на ложности и ошибочности их восприятия. Необоснованно низкая оценка своих сил и возможностей мешает им достигнуть успеха, негативно влияет на отношение с окружающим миром, а в ряде случаев проявляется в «комплексе самозванца», когда человек не верит в свои силы и приписывает свои достижения некой случайности и простой удаче.

Заниженная самооценка может означать отказ от признания своих достоинств и недостатков, а также влиять на место в обществе, уверенность в своих силах, степень социальной активности.

Выводы.

Исследование показало, что у взрослых детей алкоголиков (ВДА) с детства формируется комплекс заниженной самооценки. Респонденты отличались повышенной тревожностью, мнительностью, неспособностью принимать решения. При обращении к специалисту они перекладывали ответственность за принятие решений на психолога. При этом в ряде случаев заниженной самооценкой страдали умные, достойные во всех отношениях люди.

Началом вектора данного научного поиска было выявление особенностей формирования низкой самооценки в семье, злоупотребляющих алкоголем.

Далее ставилась задача по реализации стратегии психокоррекционной работы.

А именно, выделить актуальную самооценку, или самооценку по достигнутым результатам; парциальную, зависящую от достижений в какой-то области; потенциальную, обусловленную врожденными способностями и задатками.

Особенности формирования низкой самооценки связаны как с характеристиками личности, так и социально-психологической обстановкой окружения.

Литература

1. Войтиц Дж. Дж. Взрослые дети алкоголиков: семья, работа, отношения. Полный справочник ВДЛ / Пер. с англ. Л. Лучиной. – М.: Независимая фирма «Класс», 2021 – 368 с.
2. Психология детства. Учебник. Под редакцией члена-корреспондента РАО А.А. Реана – СПб.: «Прайм-Евро-Знак», 2003 – 368 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ В КОНТЕКСТЕ АКТИВНОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Боязитова Ирина Валерьевна,

доктор психологических наук, профессор кафедры психологии
ГОУ ВПУ «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, Донецкая Народная Республика

Храпко Анастасия Марковна,

аспирант 2 курса специальности
19.00.01 - Общая психология, психология личности, история психологии
ГОУ ВПУ «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, Донецкая Народная Республика

Аннотация: В статье представлены теоретические аспекты психологического благополучия в студенческом возрасте. Студенческий возраст рассматривается как особый период развития, характеризующийся специфическими возрастными задачами. Раскрыта связь активности индивидуальности с психологическим благополучием студентов.

Ключевые слова: активность индивидуальности, кризис, молодежь, студент, психология, психологическое благополучие.

Annotation. The article presents the theoretical aspects of psychological well-being at the student age. The student age is considered as a special period of development characterized by specific age-related tasks. The connection of the activity of individuality with the psychological well-being of students is revealed.

Keywords: personality activity, crisis, youth, student, psychology, psychological well-being.

Постановка проблемы.

На протяжении длительного времени в психологических исследованиях уделялось недостаточное внимание изучению проблем ранней зрелости как важнейшего этапа развития индивида. Некоторые ученые полагали, что с достижением зрелости развитие человека приостанавливается, поэтому большинство эмпирических исследований было посвящено периодам детства и отрочества.

На сегодняшний день период ранней зрелости попадает в поле пристального внимания исследователей разных отраслей науки и практики: появляться все больше подтверждений того, что именно данный период является определяющим в жизни человека, и от того, как сложится его положение в обществе в дальнейшем, будет зависеть все дальнейшее развитие.

Период студенчества – один из самых ярких и важнейших периодов жизни человека, в котором продолжается его интеллектуальное и личностное развитие. Этот этап характеризуется созданием семьи, приобретением профессии, становлением карьеры и т.д. и, по мнению некоторых авторов, является промежуточным (переходным) из юности в зрелость этапом. Однако, психологическое благополучие студентов на этом жизненном этапе во многом зависит от такой характеристики индивидуальности, как активность. Активность индивидуальности рассматривается как универсальный способ, форма и мера природно-социальных взаимодействий, в ходе которой человек развивается и проявляется преимущественно как их субъект [1]. Таким образом, важным является изучение активности индивидуальности в период студенчества и выявление ее связи с психологическим благополучием.

Цель статьи – анализ связи активности индивидуальности с психологическим благополучием студенческой молодежи.

Изложение основного материала исследования.

По мнению психологов, в период ранней зрелости устанавливаются устойчивые связи юношей и девушек с внешним миром, создаются прочные семейные отношения, проявляются карьерные амбиции, определяется их место в обществе [3, 47-55]. Данный этап жизни также

благоприятен для освоения сложных профессиональных задач, активного общения с окружением, укрепления дружеских отношений.

По мнению Б.Г. Ананьева, на данном этапе человек может совершить неоценимый вклад в развитие собственной трудовой и умственной деятельности. Автор считал, что именно в этот период индивид может достигнуть тех высот в профессии, которых достигнуть в дальнейшем будет намного сложнее [2].

Э. Эриксон называл студенчество возрастом «совершения деяний», в котором человек становится тождественным самому себе. По его мнению, в юности и ранней взрослости очень важно установить свою идентичность в близких отношениях с другими людьми и трудовой деятельности. Если данный период будет благополучным, его результатом будет являться достижение близости с окружением: душевная теплота, понимание, доверие, способность делиться с окружающими [13, с. 89-96].

Студенческий возраст отличается своей противоречивостью, сопровождается рядом кризисных проявлений. Следовательно, некоторые возрастные особенности могут препятствовать достижению «вершинных» характеристик. Исследования некоторых авторов [7, с. 447-448] доказали, что для подавляющего числа студентов характерны такие отрицательные моменты как: социальный и психологический стресс, внутриличностные конфликты, фрустрация, психологический кризис. Это связано с условиями обучения в высших учебных заведениях, требующими высокого уровня самостоятельности, взаимодействием с преподавателями и администрацией, появлением большого количества новых лиц в жизни студентов, а также с сепарацией от родителей.

Ряд современных исследований показывают, что определенные психологические характеристики, обуславливающие психологическое благополучие или выступающие в качестве его основных параметров, у многих студентов оказываются сформированными на низком уровне, что затрудняет позитивное функционирование личности и может выступать серьезным препятствием для решения задач профессиональной подготовки [8, с. 32-39].

По нашему мнению, большинство проведенных исследований относятся к изучению психологического неблагополучия и рассматривают психологическое благополучие и неблагополучие не как два полюса одного психологического свойства, а как два относительно самостоятельных параметра (т.н. концепция «двух континуумов»). Из этого следует, что отсутствие неблагополучия не приводит автоматически к благополучию и из исследований проблем проявлений психологического неблагополучия мы мало что узнаем о собственно психологическом благополучии.

В эвдемонистической парадигме выделяют два подхода к пониманию психологического благополучия. В первой группе теорий (Д.А. Леонтьев, А.С. Ширяева, К. Рифф, М. Селигман и др.) психологическое благополучие рассматривается как совокупность психологических черт, обеспечивающих высокий уровень качества взаимодействия личности с окружающим миром, благодаря чему возникает чувство удовлетворения собой и своей жизнью. Во второй группе (А.В. Воронина, Н.В. Гранкина-Сазонова, А.В. Гуляева, А.А. Идобаева, И.В. Кряж, Л.С. Сердюк) психологическое благополучие понимается как интегративная система качества личности, которая достигается за счет полноценного функционирования на всех уровнях жизнедеятельности: биологическом, индивидуально-психологическом, социальном, духовном.

Что касается определения понятия «благополучие», обратим внимание на труды Т.Д. Шевеленковой и П.П. Фесенко. Авторы определяли «благополучие» как субъективный феномен, напрямую зависящий от системы внутренних оценок самого носителя переживания. Согласно работам авторов, данное понятие является неким «социально и личностно одобряемым состоянием», которое обладает субъективной желательностью для большинства людей [12, с. 95 - 129].

Фундаментальными исследованиями субъективного благополучия являются работы исследователя Г.М. Шамянова В его трактовке, субъективное благополучие отражает собственное отношение человека к себе и жизни, которое имеет значимость для личности с точки зре-

ния усвоенных нормативных представлений о внешней и внутренней среде и которое характеризуется чувством удовлетворенности [11, с. 240]. В структуре субъективного благополучия автор выделит два основных компонента: когнитивный и эмоциональный. Согласно его работам, субъективное благополучие человека отражает не столько удовлетворенность обстоятельствами жизни, сколько стабильные личностные характеристики.

Опираясь на исследования некоторых авторов, в психологическом благополучии можно выделить следующие компоненты:

1) направленность личности на реализацию основных компонентов позитивного функционирования (личностный рост, самопринятие, управление средой, автономия, цели в жизни, позитивные отношения с окружающими);

2) степень реализации данной направленности, субъективно выражающейся в ощущении счастья, удовлетворенности собой и собственной жизнью [6, с. 54-67].

Особое место в изучении психологического благополучия студентов отводится рассмотрению его связи с активностью индивидуальности.

Термин «активность» широко используется в различных сферах науки как самостоятельно, так и в качестве дополнительного в различных сочетаниях. Причём в некоторых случаях это стало настолько привычным, что сформировались самостоятельные понятия. Например, такие как активный человек, активная жизненная позиция, активное обучение, активист, активный элемент системы. Понятие активности приобрело такой широкий смысл, что при более внимательном отношении его использование требует уточнений [9, с. 89-92].

В психологии в рамках деятельностного подхода также наблюдается некоторое принципиальное расхождение в трактовке активности. Психологическая теория деятельности рассматривает макроструктуру деятельности в виде сложного иерархического строения. В её состав включают несколько уровней, в числе которых называют: особые виды деятельности, действия, операции, психофизиологические функции. Особые виды деятельности в этом случае выступают как совокупность действий, вызываемых одним мотивом. К ним обычно относят игровую, учебную и трудовую деятельность. Их же называют формами активности человека.

Б.Г. Ананьев, помимо указанных, к множеству «активно-деятельностных форм отношения человека к миру» причисляет боевую и спортивную деятельность, познание, общение, управление людьми, самодеятельность. Активность, в данном случае, соответствует особенной форме деятельности или особенной деятельности [2].

Согласно К.А. Абульхановой-Славской, посредством активности человек решает вопрос о согласовании, соизмерении объективных и субъективных факторов деятельности, мобилизуя активность в необходимых, а не в любых формах, в нужное, а не в любое удобное время, действуя по собственному побуждению, используя свои способности, ставя свои цели. Тем самым, оценивая активность, как часть деятельности, как её динамическую составляющую, реализуемую ситуативно, то есть в нужный момент времени [1, с. 143-158].

На основе анализа позиций специалистов, выделяют ряд общих существенных признаков активности личности. К ним относятся представления об активности как:

- форме деятельности, свидетельствующем о сущностном единстве понятий активности и деятельности;

- деятельности, к которой у человека возникло собственное внутреннее отношение, в которой отразился индивидуальный опыт человека;

- личностно значимой деятельности: форме самовыражения, самоутверждения человека с одной стороны и о человеке, как о продукте активного и инициативного взаимодействия с окружающей социальной средой – с другой;

- деятельности, направленной на преобразование окружающего мира;

- качестве личности, личностном образовании, проявляющимся во внутренней готовности к целенаправленному взаимодействию со средой, к самодеятельности, базирующейся на потребностях и интересах личности, характеризуемой стремлением и желанием действовать, целеустремлённостью и настойчивостью, энергичностью и инициативой [10, с. 112-120].

Можно отметить, что обобщающей характеристикой активности является обязательное и необходимое условие ее деятельности, развития, выявления и реализации ее внутренних ресурсов.

Уровень социальной активности личности, ее интенсивность зависит от объективных и субъективных факторов. Многие авторы [2, 3, 5] выделяют две группы объективных факторов, к которым относятся:

1) социальная среда (т.е. совокупность экономических, политических, идеологических, общекультурных условий, в которой человек живет);

2) социальные общности (то есть учебные, трудовые коллективы, микросреда, в которых протекает жизнь человека и в которых он выполняет какие-либо социальные роли).

Субъективным фактором является осознанно-волевая деятельность, мотивационная сфера, направленные на осуществление общественных потребностей, ценностные ориентации, творческое проявление личностных качеств, система отношений к окружающему миру и т.д.

Таким образом, социальная активность студента формируется как под влиянием требований, которые предъявляет к нему общество, так и в зависимости от личностных структур. С нашей точки зрения, одним из важнейших параметров, определяющих психологическое благополучие студента, является именно активность индивидуальности.

В работах Л.Я. Дорфмана мы находим исходные теоретические предпосылки для изучения активности индивидуальности. Активность индивидуальности, согласно концепции автора, выступает, с одной стороны, как обобщенная философская категория, описывающая всеобщий способ взаимодействия интегральной индивидуальности с миром, с другой – как воплощения активности индивидуальности в субмодальностях «Я» [6].

Отметим, что эмпирические исследования активности индивидуальности предпринимались Пермской научной школой психологов. Данную проблему на протяжении долгого времени ученые рассматривают с позиции теории В.С. Мерлина [4]. В.С. Мерлин обосновал важнейшее положение о том, что основную роль в развитии индивидуальности играют индивидуальные стили деятельности и общения устойчивые системы целей, действий и операций в предметной деятельности и общении. В результате формирования индивидуальных стилей преодолевается рассогласование некоторых разноуровневых индивидуальных свойств, образуется более гармоничная их система.

Интерес ученых в Пермской психологической школе постепенно смещается от изучения стилей деятельности к стилям активности. Стили деятельности и активности рассматриваются в рамках системного подхода как системообразующие звенья в опосредовании и гармонизации разноуровневых связей интегральной индивидуальности. При этом становление, реализация и их видоизменение выступают как проявления прежде всего внутренней по источникам детерминации – субъектной активности.

Традиционный путь в исследовании индивидуальных стилей деятельности и общения заключается в их рассмотрении в контексте приспособления, адаптации индивидуальности к окружающей среде. Однако, в концепции интегральной индивидуальности заложены основы для дальнейшего научного поиска, в частности исследования собственной активности субъекта. В рамках данной концепции, А.Ю. Попов и А.А. Волочков измеряли уровень и структуры различных проявлений целостной активности студента в таких сферах как: активность в сфере общения (коммуникативная активность); активность в сфере созерцания; активность в сфере познания (познавательная активность); активность в сфере учебной деятельности студента; активность в сфере рефлексии. Авторы пришли к выводу, что из различных проявлений активности студента (коммуникативной, познавательной, рефлексивной, созерцательно-рефлексивной и учебной) с характеристиками психологического здоровья наиболее связана учебная активность, в особенности ее регулятивный компонент (произвольный контроль активности). С нарастанием учебной активности нарастают осмысленность жизни и чувство связности. Эмпирически выявленные эффекты характеризуют учебную активность как значимый маркер психологического, «душевного здоровья» студента [4].

Вместе с тем, в психологических исследованиях, выявлено, что различный уровень учебной активности студента приводит к различному (количественно и качественно) уровню их психологического здоровья. Сравнительный анализ в разновозрастных группах студентов различных вузов показывает, что эта закономерность сохраняется как «на старте» обучения, так и у старшекурсников. Эти закономерности позволяют высказать предположение о том, что учебная активность в студенческом возрасте является существенным ресурсом психического (психологического) здоровья студента.

Критериями социальной (общественной) активности личности студента являются:

а) реальные факты социального поведения, то есть степень активности студента в социальной среде, конкретный его вклад в решение общественных задач, интенсивность и результаты его общественной деятельности, качество выполнения общественных поручений;

б) отношения студента в данной социальной общности, ее оценки; в) социально-психологические образования (характер взглядов, ценностных ориентаций, жизненных планов, идеалов), доминирующие мотивы его деятельности, субъективное отношение к социальным задачам и др. Став морально - психологической установкой студента, социальная активность определяет направленность его поведения, стиль жизни, ориентирует на качественное выполнение социальной роли в обществе.

Выводы.

Обобщая вышесказанное, можно утверждать, что одна из важнейших задач высшей школы – всесторонняя подготовка будущего специалиста к общественной деятельности, воспитание социальной активности, как необходимой профессиональной черты современного специалиста, обладающего чувством ответственности за решение общественных задач. Самостоятельный труд предъявляет к молодым специалистам требования на основе сложившегося за время учебы в вузе социального опыта самостоятельно выполнять большой комплекс социальных ролей, уметь анализировать себя, владеть методами самообразования, применять полученные знания на практике.

Таким образом, изучение теоретических аспектов связи психологического благополучия с активностью индивидуальности позволяет сделать следующее заключение: в наибольшей степени с психологическим благополучием студентов связаны такие особенности активности индивидуальности, как общий энергетический потенциал, независимость, самостоятельность, ответственность, целенаправленность, авторство. Студенты со средней и высокой активностью индивидуальности характеризуются более высоким уровнем психологического благополучия.

Активность индивидуальности оказывает позитивный эффект на психологическое благополучие и удовлетворенность жизнью студентов. Высокий уровень активности индивидуальности предполагает повышение как эмоциональной, так и когнитивной (в меньшей степени) составляющих счастья.

Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – Москва: Наука, 1980. – 335 с.
2. Ананьев Б.Г. О системе возрастной психологии. Хрестоматия по психологии развития / Б.Г. Ананьев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://bspu.by/blog/belanovskaya/article/hrestomatiya-po-psihologii-razvitiya/anan-ev-b-g-o-sisteme-vozzrastnoj-psihologii>
3. Бурлакова Н. С. Детский психоанализ. Школа Анны Фрейд: учебник для вузов / Н. С. Бурлакова, В. И. Олешкевич. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 270 с.
4. Волочков А.А. Активность индивидуальности: понятие и структура / А.А. Волочков, Е.Н. Митрофанова. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.philsoc.psu.ru/vestnik/146-nauka/vypusk-4-28-2016/psikhologiya/593-aktivnost-individualnosti-ponyatie-i-struktura>

5. Выготский Л. С. История развития высших психических функций / Л.С. Выготский. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 336 с.
6. Дорфман Л.Я. Методологические основы эмпирической психологии: от понимания к технологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.Я. Дорфман. – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.
7. Рядинская Е.Н. Особенности переживания кризиса в позднем юношеском возрасте и пути его преодоления / Е.Н. Рядинская, М.А. Матушкина // Актуальные проблемы правового, экономического и социально-психологического знания: теория и практика: материалы IV Международной научно-практической конференции. – 2020. – Т. 2. – С.446-450.
8. Склярова Т.В. Общая, возрастная и педагогическая психология: учебник и практикум для вузов / Т.В. Склярова, Н.В. Носкова; под общей редакцией Т.В. Скляровой. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 235 с.
9. Хухлаева О.В. Психология развития и возрастная психология: учебник для вузов / О.В. Хухлаева, Е.В. Зыков, Г.В. Базаева; под редакцией О.В. Хухлаевой. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 367 с.
10. Шадрина Ю.Е. Возрастная психология / Ю.Е. Шадрина. – Москва: Российский университет дружбы народов (РУДН), 2021. – 159 с.
11. Шамионов Р.М. Личность и ее становление в процессе социализации / Р.М. Шамионов. – Саратов: СГПИ, 2000. – 240 с.
12. Шевеленкова Т.Д. Психологическое благополучие личности (обзор концепций и методика исследования) / Т.Д. Шевеленкова, П.П. Фесенко // Психологическая диагностика – 2015. – № 3. – С. 95-129.
13. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. –М: Издательская группа «Прогресс», 1996. – 344 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ВОПРОСУ О ФЕНОМЕНЕ, ФОРМАХ И ПРИЧИНАХ НАСИЛИЯ В ОТНОШЕНИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Деулин Дмитрий Владимирович,
кандидат психологических наук, доцент,
ведущий научный сотрудник ВНИИ МВД России,
г. Москва

Аннотация. В рамках научной публикации анализируются основные формы и причины насилия в отношении несовершеннолетних. В исследовании приводятся статистические данные о совершении преступлений несовершеннолетними и в отношении несовершеннолетних. Основными методами исследования выступают: индукция, дедукция, обобщение, контент-анализ, статистический. Автор обобщает различные подходы к проблеме насилия, его формам и причинам в отношении несовершеннолетних с опорой на статистические данные о количестве совершаемых преступлений.

Ключевые слова: причины и формы насилия, пренебрежение нуждами ребенка, физическое насилие, экономическое насилие, эмоциональное насилие, насилие в отношении несовершеннолетних, буллинг, моббинг, газлайтинг.

Annotation. On the basis of the study, the main forms of violence against minors that are encountered in modern practice are analyzed. Statistical data on the commission of crimes by minors and against minors are given. The main research methods are: induction, deduction, generalization, content analysis, statistical. The author summarizes various approaches to the problem of violence, its forms and causes against minors based on statistical data on the number of crimes committed.

Keywords: forms of violence, child neglect, physical abuse, economic abuse, emotional abuse, violence against minors, bullying, mobbing, gaslighting.

Постановка проблемы.

В настоящее время в условиях глобального кризиса происходит эскалация деструктивных форм поведения, в том числе и в отношении несовершеннолетних. Как показывают данные статистических материалов с переходом на новые формы обучения и цифровизации образовательных программ усугубляется различные формы киберагрессии в рамках телекоммуникационной сферы (сети Интернет). Особенно уязвимыми перед угрозой насилия становятся несовершеннолетние дети.

Цель статьи. В нашем исследовании с опорой на различные методы, в том числе контент-анализа отечественной и зарубежной научной литературы, возникает необходимость осмысления проблемы насилия, его форм и причин в «новой нормальности».

Изложение основного материала исследования.

Термин насилие имеет достаточно широкое содержание, вместе с тем, если опираться на правовую сторону этого феномена, то его можно определить как совершение общественно опасных противоправных умышленных деяний одним человеком в отношении другого против или помимо воли и согласия последнего либо с использованием беспомощного состояния, нарушающее его конституционные права и свободы, связанное с физическим либо (и) психическим или сексуальным воздействием на него [7, с. 16]. В прошлом году (данные за 11 месяцев) возбуждено 22 047 уголовных дел о преступлениях в отношении несовершеннолетних, что на 16,9% больше, чем за аналогичный период прошлого года сообщается Следственным комитетом России [2].

Важно отметить, что и сами несовершеннолетние совершают общественно опасные деяния. Хотя в целом в 2021 году количество преступлений, совершенных несовершеннолетними или при их участии снизилось на 15,6 % и составило 31865 случаев, при этом, необходимо обратить внимание, что на 36,1 % увеличилось количество преступлений на транспорте, совершенных в 2021 году несовершеннолетними или при их участии по сравнению с 2020 годом.

На 103,8 % составил прирост тяжких и особо тяжких преступлений, совершенных этой категорией граждан на транспорте¹⁸. При этом на основании данных Следственного комитета в 2021 году следователями этого ведомства было раскрыто более десяти тысяч преступлений, совершенных несовершеннолетними за рассматриваемый период времени. Среди совершаемых преступлений несовершеннолетними выделяют: 56,8 % – хищения и кражи; 11,9 % – связанные с наркотиками; 9,2 % – автоугоны; 3,5 % – изнасилования и насильственные действия; 1,6 % – убийства [5].

Такая криминальная статистика является лишь срезом общественных взаимоотношений с несовершеннолетними, в результате которых последние претерпевают последствия насилия над собой. Жестокое обращение с ребенком, как отмечают Алексеева И.А. и Новосельский И.Г. со стороны близких оказывается причиной многих психологических трудностей, которые в дальнейшем могут оказать серьезное влияние на различные сферы жизни человека. Жестокое обращение может выражаться в многообразии действий (бездействий) со стороны взрослых, обязанных заботиться и опекать его, которые наносят вред физическому и психическому здоровью ребенка и его развитию. В рамках жестокого обращения авторы выделяют: физическое насилие; сексуальное насилие; эмоциональное (психологическое) насилие; пренебрежение нуждами ребенка [1, с. 25].

Под физическим насилием понимают причинение физических травм ребенку или возникновение риска нанесения таких повреждений. В результате сексуального насилия, страдает половая свобода несовершеннолетнего, ребенка вовлекают в сексуальную эксплуатацию. В случае унижения, оскорблений или терроризирования несовершеннолетнего принято говорить о проявлениях психологического насилия. Такой тип насилия вызывает отрицательные чувства и душевную боль. Последний тип насилия называется пренебрежение нуждами ребенка. В некоторых исследованиях такой тип насилия относят к социальному насилию, которое оформляется отсутствием необходимых механизмов удовлетворения потребностей ребенка (питание, одежда, жилье, образование, медицинская помощь). В результате этого процесса, эмоциональное состояние ребенка может быть нарушено, возникает угроза его здоровью и нормальному развитию [3, с. 149]. Отдельные авторы говорят об экономической форме насилия, которая предполагает вымогательства, хищение или порчу имущества несовершеннолетнего. Предметом вымогательства могут быть даже денежные средства на школьные обеды [9, с.130]. В тоже время жестокое обращение – это умышленное применение физического или (и) психического насилия в виде убийства, нанесения телесных повреждений или побоев, издевательства, унижения человеческого достоинства, покушения на сексуальную неприкосновенность детей в возрасте 14-16 лет [10, с. 101]. Также к жестокому обращению можно отнести давление на несовершеннолетних детей силой общественных институтов (религиозной организации, суда, полиции, школы, спецшколы для детей, приюта, психиатрической больницы и т.п.). Изоляция ребенка в форме контроля его доступа к общению со сверстниками, взрослыми, родственниками может быть разновидностью насилия [13, с. 164].

Насилие опасно прежде всего для его несовершеннолетнего носителя, поскольку затрудняет или даже приостанавливает формирование личности. Как отмечают Ермаков В.Д. и Крюкова Н.И. жестокость и характерологические черты несовершеннолетних преступников проявляются в эмоциональной неуравновешенности, тщеславии, упрямстве, нечувствительности к страданиям других людей и т.д. [7, с.10-11] Стоит отметить, что по результатам некоторых исследований, насилие в семье над несовершеннолетними совершают преимущественно мужчины (62,9%) в возрасте 30-39 лет, имеющих среднее полное общее образование, безработные или же представители рабочих профессий. Для данной категории лиц характерно злоупотребление алкогольными напитками, пренебрежение к общественно значимым интересам и интересам других лиц. В структуре личности присутствуют агрессивные, импульсивные и конфликтные черты характера, деформация нравственного и правового сознания, эгоистические ценностные ориентации, порождающие агрессивно-насильственную мотивацию [8, с. 22]. При

¹⁸ Состояние преступности в России за январь-декабрь с января по декабрь 2021 года... [Электронный ресурс] - <https://мвд.рф>

этом насилии в семье представляется особенно опасным, поскольку осуществляется в латентной форме. Ребенок в такой семье не чувствует себя в безопасности и в тоже время не всегда способен проявить смелость обращения за помощью из-за насильственных действий взрослых. Такой ребенок находится в заложниках социальной ситуации своего развития. Он испытывает чувства страха за свое будущее в случае жалобы на действия своих родных. Причины существования насилия в семье стоит искать в истории развития человечества, биологических и социальных особенностях людей [10]. Нужно полагать, что одним из драйверов проявлений садизма в отношении несовершеннолетних является и искусственно насаждаемый культ насилия в телекоммуникационной сфере, «право сильного», героизация агрессивных форм отстаивания правды. Федоров А.В. в своей монографии констатирует, что хотя и в незначительной степени, но тем не менее, насилие на экране притягивает школьных учителей, которые находят в этом развлекательное содержание [14, с. 94-95]. Важно отметить, что проблема насилия распространена в социальных институтах, где воспитываются и обучаются несовершеннолетние. Особенно выражена угроза психологического насилия. В отдельных работах психологическое насилие связывают с принуждением, злоупотреблением властью, которое оформляется в психологическое воздействие, имеющее психологические последствия. Это характерно на различных этапах современного образования. Социальная дезадаптация является, по мнению некоторых исследователей, причиной психологического насилия. [4, с. 165-166] Проявления психологического насилия в образовательной среде могут быть выражены следующими социально-психологическими явлениями: публичное унижение; оскорбление; высмеивание; угрозы; обидное обзывание; принуждение делать что-то против своего желания; игнорирование; неуважительное отношение; недоброжелательное отношение [6, с. 26-27].

В современной научной литературе насилие в образовательных средах в отношении несовершеннолетних подразделяется на буллинг (насилие, включая физические формы), моббинг (эмоциональное насилие), газлайтинг (форма психологического насилия, инструментами которой выступают шутки, обвинения и запугивания) [12, с. 128]. Школьное насилие является в основном процессом, который протекает скрытно. Вместе с тем, учащиеся, которые подвергаются различным формам насилия, получают серьезную психологическую травму, приводящую к различным последствиям, вплоть до самоубийства. Поэтому профилактика насилия является важной государственной задачей. В зарубежных исследованиях широко исследуется проблема цифрового насилия. Авторы исследования отмечают два процесса в электронном пространстве: кибер-запугивание и кибер-виктимизация. Угроза превращения ребенка в жертву происходит через компьютерные игры, виртуальные образовательные среды, веб-сайты, форумы и другие онлайн-ресурсы. Авторы ссылаются на многочисленные программы по снижению кибер-запугивания и кибер-виктимизации [15, с. 2-3].

Выводы.

Таким образом, осмысление проблемы насилия, его различных форм и причин возникновения в отношении несовершеннолетних способствует в дальнейшем разработке комплекса профилактических мероприятий.

Литература

1. Алексеева И.А., Новосельский И.Г. Жестокое обращение с ребенком. Причины. Последствия. Помощь. 3-е изд., перераб. И доп. – М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2013 - 470 с.
2. Баstryкин заявил о росте числа преступлений против детей в 2021 году – <https://life.ru/> – [Электронный ресурс]
3. Бадмаева Н. И. Влияние насилия в семье на психологическое развитие ребенка / Н. И. Бадмаева, В. Л. Кабанов // Воспитание как стратегический национальный приоритет: Международный научно-образовательный форум, Екатеринбург, 15–16 апреля 2021 года. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2021. – С. 148-151. – DOI 10.26170/Kvnp-2021-02-32.
4. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: Монография. СПб.: Союз, 2002. – 271 с.

5. Глава СКР заявил о большом количестве подростковых преступлений – <https://news.rambler.ru/> – [Электронный ресурс]
6. Деулин Д.В. Специфика психологической безопасности образовательной среды высшего учебного заведения МВД // Современное образование. – 2013. – № 3. – С. 25 - 37. DOI: 10.7256/2306-4188.2013.3.9720 URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=9720
7. Ермаков В.Д., Крюкова Н.И. Несовершеннолетние преступники в России. – М., 1999. – 255 с.
8. Зырянова Ю.В. Криминологическая характеристика насилия в отношении несовершеннолетних членов семьи и его предупреждение (по материалам Южно-Сибирского региона): автореф... дис. кан. ю. наук. – М.: 2017. – 35 с.
9. Иванченко Р.Б., Соловьев В.С. Современные подходы к определению и классификации школьного насилия // Вестник Воронежского института МВД России. - № 3. – 2014. – с.128-132
10. Насилие в семье: монография / под ред. Ю.М. Антоняна. – Москва: Проспект, 2021. – 232 с.
11. Состояние преступности в России за январь-декабрь с января по декабрь 2021 года... [Электронный ресурс] - <https://мвд.рф>.
12. Сушко Н. Г. Буллинг как социально-психологический феномен / Н. Г. Сушко, А. А. Наумов // Ученые заметки ТОГУ. – 2021. – Т. 12. – № 1. – С. 125-131.
13. Черкасов Р.В. О проблемах насилия в семье // Государство и право: материалы научно-практич. конференции / отв. ред. О.В. Полещук – Владивосток: Изд-во ДВГТУ, 2011. – 175 с.
14. Федоров А.В. Права ребенка и проблема насилия на российском экране. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. – 414 с.
15. Ferrara, P., Ianniello, F., Villani, A. et al. Cyberbullying a modern form of bullying: let's talk about this health and social problem. *Ital J Pediatr* 44, 14 (2018). <https://doi.org/10.1186/s13052-018-0446-4> (дата обращения – 26.04.22.).

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОГО И СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Зябкина Ирина Валентиновна,

кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры социальной психологии института «Гаврическая академия»
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»,
г. Симферополь;

Вербовая Анжелика Владимировна,

студентка факультета психологии института «Гаврическая академия»
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»
г. Симферополь.

Аннотация. С помощью измерения уровня тревожности и жизнестойкости, а также с помощью субъективной оценки испытуемых, определялось психологическое благополучие студентов психологов и студентов программистов при дистанционной и смешанной формах обучения. Смешанная форма обучения оказалась более благоприятной для студентов. Анализ субъективных оценок позволил также выделить различия в психологических проблемах дистанционного и смешанного обучения у студентов психологов и студентов программистов.

Ключевые слова: психологическое благополучие, дистанционное и смешанное обучение, тревожность, жизнестойкость.

Annotation. With the help of measurement of the level of anxiety and resilience, as well, with the help of subjective evaluation of the study participants, we were detecting the psychological well-being of the students-psychologists and students-programmers during the distance and blended learning. The blended form of learning appeared to be more favorable for students. The analysis of subjective evaluations also made it possible to highlight the differences in psychological problems of the distance and blended forms of learning among the students-psychologists and students-programmers.

Keywords: psychological well-being, distance and blended learning, anxiety, resilience.

Постановка проблемы.

Ситуация пандемии, возникшая в связи с заболеванием COVID-19, привела в высших учебных заведениях к дистанционной форме обучения. Дистанционное обучение существенно отличается от обучения в аудитории: контакт с преподавателем опосредован техническими средствами, повышается уровень самостоятельности студента в учебном процессе, изменяются формы оценки знаний студентов. Психологи активно откликнулись на ситуацию пандемии, социальной изоляции, изменения формы учебной деятельности в вузе, были проведены экспериментальные исследования, выявлены как плюсы, так и минусы дистанционного обучения студентов [1-5 и др.]. В описываемых исследованиях чаще всего обсуждается изменение психологического благополучия студентов, повышение тревоги, снижение удовлетворенности обучением. В то же время некоторые авторы отмечают в период дистанционного обучения и социальных ограничений направленность личности студентов на адаптацию к новому режиму обучения, на решение жизненных задач, на преодоление негативных состояний.

В нашем вузе дистанционное обучение сменилось смешанной формой обучения, где занятия в аудитории, как правило, практические, сочетаются с дистанционными лекциями. При этом важный для психологического благополучия студентов момент оценки знаний может быть как контактным, так и дистанционным. Ситуация смешанного обучения оказалась более длительной по времени.

Учебная деятельность студентов, осваивающих разные специальности, организована по-разному. Так, будущие математики, программисты много работают с компьютером, в интернете. Для студентов-психологов важен живой, реальный контакт с другим человеком.

Только в процессе общения, непосредственного техникой, могут быть сформированы умения и навыки, необходимые для практической работы психолога. В связи с этим рассуждением, мы предположили, что студенты, обучающиеся разным профессиям, по-разному осваивают и воспринимают новые для них формы обучения: дистанционную и смешанную. Студенты, учебная деятельность которых предполагает постоянную работу с компьютером, компьютерными программами, легче переходят к дистанционной форме обучения, чем студенты, учебная деятельность которых сосредоточена на непосредственном общении человека с человеком.

Цель статьи. Предоставить результаты эмпирического исследования психологического благополучия студентов-психологов и студентов, будущих программистов, в период дистанционного и смешанного обучения.

Изложение основного материала исследования.

Исследование проводилось в Крымском федеральном университете имени В.И. Вернадского и осуществлялось в два этапа. Первое экспериментальное исследование проводилось весной 2021 года, когда университет переходил от дистанционного обучения к смешанному, у обучающихся в этот момент уже был опыт дистанционного обучения. Второе исследование было проведено весной 2022, к этому времени в университете более года использовалась смешанная форма обучения.

Выборка – 90 испытуемых. Все испытуемые – студенты очной формы обучения. В 2021 году в исследовании приняли участие 30 человек, из них 15 – студенты факультета психологии института «Таврическая академия» и 15 – студенты Физико-технического института. В 2022 году было обследовано 60 человек, 30 – студенты психологи и 30 – будущие программисты. Возрастной диапазон испытуемых – от 19 до 24 лет.

В начале, испытуемым предлагалось два опросника. Шкала ситуативной и личностной тревожности Спилбергера-Ханина [7] и тест жизнестойкости С. Мадди в адаптации Е.И. Рассказовой и Д.А. Леонтьева [6]. Тревога – один из основных показателей нарушения психологического благополучия. Жизнестойкость выполняет буферную функцию в стрессогенных ситуациях, высокий уровень жизнестойкости способствует сохранению психологического благополучия. После опросников испытуемым во время первого исследования (2021 г.) в свободной форме предлагалось записать на листке бумаги в две колонки плюсы и минусы дистанционного обучения. Во время второго исследования (2022 г.) – плюсы и минусы смешанного обучения.

Данные, полученные с помощью методики Спилбергера-Ханина, представлены в таблице 1. Как мы видим из таблицы 1, наблюдается снижение ситуативной тревожности при переходе от дистанционного к смешанному обучению и у психологов, и у программистов. Однако, согласно критерию U Манна-Уитни различия в обеих группах не достигают статистически значимого уровня. Поэтому мы можем говорить только о тенденции к снижению ситуативной тревожности при переходе от дистанционной к смешанной форме обучения.

Таблица 1

Степень выраженности тревожности в период дистанционного и смешанного обучения у студентов психологов и программистов, полученная с помощью методики Спилбергера-Ханина.

Студенты	Ситуативная тревожность		Личностная тревожности	
	Дистанционное	Смешанного	Дистанционное	Смешанного
Психологи				
Программисты				

Для того, чтобы убедиться в том, есть ли выраженное, достоверное снижение ситуативной тревожности, или оно действительно отсутствует при переходе от одной формы

обучения к другой, мы выделили из наших испытуемых группу студентов, которые дважды проходили исследование в 2021 и в 2022 году. Это были студенты психологи, 15 человек, их данные представлены в таблице 2.

Таблица 2

Степень выраженности тревожности у студентов психологов, проходивших обследование дважды в период дистанционного и смешанного обучения, полученная с помощью методики Спилбергера-Ханина.

Студенты	Ситуативная тревожность		Личностная тревожность	
	1 этап	2 этап	1 этап	2 этап
Психологи				

В таблице 2 мы видим более яркую тенденцию к снижению ситуативной тревожности у студентов психологов, однако различия по-прежнему статистически не достоверны.

Тревога как черта личности (личностная тревожность), безусловно, более устойчивое образование, чем ситуативная тревожность. Мы не ожидали, что личностная тревожность существенно изменится в течение года, в ситуации дистанционного и смешанного обучения. И, действительно, личностная тревожность, измеренная в 2021 году и в 2022 году, статистически не различается. Данные представлены в таблице 1. Отсутствие изменений в личностной тревожности более наглядно проявляются, когда мы рассматриваем данные одних и тех же испытуемых, полученные с интервалом в год (см. таблицу 2).

Мы предполагали, что должны быть различия в психологическом благополучии студентов психологов и студентов программистов при дистанционном и смешанном обучении. Наши ожидания не оправдались. Ситуативная тревожность один из наиболее значимых показателей психологического благополучия. Статистически значимых различий между студентами психологами и будущими программистами по параметрам ситуативной и личностной тревожности выявить не удалось.

Данные, полученные с помощью опросника жизнестойкости С. Мадди, представлены в таблице 3.

Напомним, что жизнестойкость в опроснике С. Мадди определяется системой из трех взаимосвязанных установок, которые отражены в трех шкалах опросника.

Шкала вовлеченность, отражает активность, удовольствие от деятельности, уверенность в себе.

Шкала контроля – это убежденность в возможности собственного выбора, активного преодоления, влияния на результат.

Шкала принятия риска отражает убеждение в том, что из любых событий, как позитивных, так и негативных, можно извлечь опыт, эта шкала показывает готовность идти на риск, принять вызов.

Таблица 3

Степень выраженности жизнестойкости в период дистанционного и смешанного обучения у студентов психологов и программистов, полученная с помощью методики С. Мадди.

Студенты	Жизнестойкость		Вовлеченность		Контроль		Принятие риска	
	1 этап	2 этап	1 этап	2 этап	этап	2 этап	1 этап	2 этап
Психологи								
Программисты								

Как мы видим из таблицы 3 по всем шкалам: вовлеченность, контроль, принятие риска, данные, полученные во время второго обследования и у психологов, и у программистов выше. Хотя различие по этим шкалам не достигает статистически значимого уровня.

Однако интегрированный показатель жизнестойкости у студентов программистов во время второго исследования существенно выше. Различие статистически достоверно ($P \leq 0,01$).

Таблица 4

Степень выраженности жизнестойкости у студентов психологов, проходивших обследование дважды в период дистанционного и смешанного обучения, полученная с помощью опросника С. Мадди.

Студенты	Жизнестойкость		Вовлеченность		Контроль		Принятие риска	
	1 этап	2 этап	1 этап	2 этап	1 этап	2 этап	1 этап	2 этап
Психологи								

В таблице 4 представлены результаты жизнестойкости студентов психологов, которые дважды принимали участие в эксперименте. То есть здесь представлены результаты исследования жизнестойкости у одних и тех испытуемых с интервалом в год. В этой таблице мы видим более яркую тенденцию к повышению вовлеченности, контроля, принятия риска и жизнестойкости в целом, у студентов психологов, чем в таблице 3.

У студентов, которые принимали участие во втором этапе исследования, уже был опыт не только дистанционного, но и годичный опыт смешанного обучения. За столь длительное время жизнестойкость, как интегрированная установка, могла измениться, в данном случае – это позитивные изменения.

Обратим внимание, что у наших испытуемых более выраженная жизнестойкость на втором этапе исследования сочеталась с более низкой ситуативной тревожностью. Последнее соответствует теоретическим представлениям о жизнестойкости [6].

Обобщим полученные данные. Опираясь на результаты опросников, можно сказать, что дистанционная и смешанная формы обучения не нарушили психологическое благополучие наших испытуемых. Ситуативная тревожность испытуемых не выходит за рамки среднего уровня (согласно данным Ю.Л. Ханина). Показатели жизнестойкости соответствуют средним показателям [6]. Ситуативная тревожность при переходе от дистанционного обучения к смешанному имеет тенденцию к снижению. Снижение ситуативной тревожности сопровождается повышением жизнестойкости. То есть смешанная форма обучения по сравнению с дистанционной оказалась предпочтительнее.

Последнее более наглядно проявилось в качественном анализе ответов, которые были даны в свободной форме на вопрос о плюсах и минусах, как дистанционной, так и смешанной форм обучения.

Более того, если по показателям тревожности и жизнестойкости студенты психологи и программисты статистически не различались, то их субъективные оценки дистанционного и смешанного обучения по ряду позиций различаются статистически значимо.

Субъективная оценка плюсов и минусов обеих форм обучения дана в обобщенном виде в таблицах 5 и 6. Достоверность различия в частоте встречаемости сходных ответов в разных группах оценивалась с помощью углового преобразования Фишера – критерия ϕ^* .

Таблица 5

Количество испытуемых, назвавших представленные в таблице ответы при описании плюсов и минусов дистанционного обучения

Ответы	Психологи	Программисты
Плюсы дистанционного обучения		
Экономия времени		
Гибкий график		
Нет затрат по деньгам		
Не так сильно устаешь		

Есть возможность быстро сдать все долги и работы		
Комфортная обстановка		
Минусы дистанционного обучения		
Не так хорошо усваивается информация		
Нет живого общения		
Ухудшается зрение		
Сложно получить обратную связь		
Пропадает мотивация		
Малая подвижность		

** - позиции, которые различаются с вероятностью $P \leq 0,01$.

Студентам программистам дистанционное обучение нравится тем, что можно быстро сдать все долги и работы. Психологи такой возможности в дистанционном обучении не видят, только 4 студента психолога отмечают такую возможность. В то же время будущие программисты в качестве негативного момента дистанционного обучения отмечают малую подвижность, психологи почти не обращают на это внимания.

Обе группы студентов среди плюсов дистанционного обучения отмечают комфортную обстановку обучения, меньшую усталость, чем при работе в аудитории, экономию времени и денег, гибкий график учебы.

Среди минусов дистанционного обучения почти все студенты отмечают отсутствие живого общения, и то, что информация усваивается хуже. Половина студентов из каждой группы отмечают сложности обратной связи от преподавателя, а также считают, что постоянная работа с компьютером ухудшает зрение.

Интересная и важная с психологической точки зрения оценка: большая часть студентов, как психологи, так и программисты, говорят о том, что дистанционное обучение снижает учебную мотивацию.

Таблица 6

Количество испытуемых, назвавших представленные в таблице ответы при описании плюсов и минусов смешанной формы обучения

Ответы	Психологи	Программисты
Плюсы смешанного обучения		
Не так сильно устаешь		
Есть живое общение, но при этом есть возможность изучать материал удаленно		
Можно распоряжаться своим временем		
Есть обратная связь		
Есть материал для самостоятельного обучения, и практика		
Минусы смешанного обучения		
Тратить времени и денег, на проезд до университета		
Проблемы с интернетом		

Больше устают		
Студенты больше волнуются и переживают по поводу обучения		
Меньше времени на отдых		

** - позиции, которые различаются с вероятностью $P \leq 0,01$;

*-различие статистически значимо с $P \leq 0,05$.

В смешанном обучении студенты выделяют как положительные некоторые моменты, которых недоставало при дистанционном обучении. Многие отмечают, что при смешанном обучении есть живое общение, есть обратная связь от преподавателя. Есть и противоречивые оценки. Студенты отмечают, как плюс то, что можно распоряжаться своим временем, но в то же время, перечисляя минусы, говорят о том, что времени на отдых при смешанной форме обучения мало.

Выделим те позиции, по которым есть достоверное различие между психологами и программистами. Психологи отмечают, что при смешанной форме обучения не так сильно устаешь, как при работе в аудитории. Такие замечания были и при оценке дистанционной формы обучения. Однако у программистов при оценке смешанной формы обучения таких высказываний почти нет. Следующие статистически значимые различия, как нам кажется, говорят о специфике в содержании осваиваемой профессии. У психологов при смешанном обучении проблемы с интернетом, таких проблем существенно меньше у будущих программистов. Студенты психологи в ситуации смешанного обучения больше, чем физики волнуются по поводу учебного процесса. А программистам при смешанной форме обучения больше, чем психологам нравится наличие материала для самостоятельного обучения и практики.

Выводы.

Существенных изменений в психологическом благополучии студентов во время дистанционного и смешанного обучения не выявлено. Об этом говорят показатели ситуативной тревожности и жизнестойкости.

При переходе от дистанционной к смешанной форме обучения ситуативная тревожность снижается. Показатели жизнестойкости к концу года смешанного обучения становятся выше, последнее различие статистически значимо у студентов программистов. Можно сказать, что смешанное обучение для наших испытуемых оказалось комфортнее.

Качественный анализ субъективных оценок наших испытуемых показал, что психологические трудности дистанционного и смешанного обучения для студентов психологов и будущих программистов различны. Часто это связано со спецификой осваиваемой профессии. Программистам нравится наличие материала для самостоятельной работы и практики, возможность дистанционно сдавать работу. У психологов чаще возникают проблемы с интернетом, они больше волнуются в ситуации дистанционного обучения.

Подчеркнем, обе группы студентов отмечают снижение учебной мотивации при дистанционной форме обучения.

Литература

1. Арндачук И.В., Кленова М.А., Усова Н.В. Характеристики образовательно-развивающей активности студентов в условиях вынужденной самоизоляции // Психологическая наука и образование. – 2022. – Том 27. – № 2. – С. 82-95.

2. Артюхова Т.Ю. Особенности психологического благополучия студентов в период пандемии // Зейгарниковские чтения. Диагностика и психологическая помощь в современной клинической психологии: проблема научных и этических оснований: Материалы международной научно-практической конференции. Москва, 18–19 ноября 2020 г. / Под ред.

Холмогоровой А.Б., Пуговкиной О.Д., Зверевой Н.В., Рощиной И.Ф., Рычковой О.В., Сирота Н.А. – М. ФГБОУ ВО МГППУ, 2020. – С. 30-33.

3. Баранова В.А., Савина О.О. Проблемы студенческой молодежи в связи с самоизоляцией в ситуации пандемии COVID-19// Зейгарниковские чтения. Диагностика и психологическая помощь в современной клинической психологии: проблема научных и этических оснований: Материалы международной научно-практической конференции. Москва, 18–19 ноября 2020 г. / Под ред. Холмогоровой А.Б., Пуговкиной О.Д., Зверевой Н.В., Рощиной И.Ф., Рычковой О.В., Сирота Н.А. – М. ФГБОУ ВО МГППУ, 2020. – С. 34-36.

4. Потапова Е.А., Земляной Д.А., Кондратьев Г.В. Особенности жизнедеятельности и самочувствия студентов медицинских вузов в период дистанционного обучения во время эпидемии COVID-19 // Психологическая наука и образование. – 2021. – Том 26. – № 3. – С. 70-

5. Пучкова Л.Л. Сравнительный анализ субъективного благополучия у студентов-психологов в период очного и дистанционного обучения // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского Социология. Педагогика. Психология. – Том 8 (74). – 2022. – № 1. – С. 121-128.

6. Рассказова Е.И., Леонтьев Д.А. Жизнестойкость и ее диагностика. – М.: Смысл, 2016. – 159 с.

7. Ханин Ю.Л. Краткое руководство к применению шкалы реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера. – Ленинград: ЛНИ-ИТЕК, 1976. – 40 с.

ПРЕДИКТОРЫ РАННЕЙ КАРДИОПАТОЛОГИИ В ГАБИТУСЕ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ

Качевская Елена Николаевна,

аспирант кафедры общей и когнитивной психологии
ФГБОУ «Астраханский государственный университет им. В.Н. Татищева»,
врач-кардиолог кардиологического отделения №1 ГБУЗ Астраханской области
«Городская клиническая больница №3 имени С.М. Кирова»,
г. Астрахань;

Майсак Надежда Васильевна,

кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии
ФГБОУ «Астраханский государственный университет им. В.Н. Татищева»,
г. Астрахань

Аннотация. Современное общество предъявляет требования к внешнему виду, одежде и состояниям человека, поскольку это важно не только для определения его психического статуса, но и для выявления возможных заболеваний. Не случайно в медицине диагностическое значение имеет габитус, как сумма внешних данных пациента: поза, осанка, цвет кожи, запахи и др. В статье отмечаются предикторы ранней кардиопатологии в габитусе молодых людей, где диагностически важными для врача становятся маркеры невербальных проявлений пациента и паралингвистические средства общения (темп, ритм, паузы, громкость голоса, вздохи, стоны, зевота, покашливание и пр. звуки, которые издаёт человек). Это дает докторам возможность учитывать при обследовании кардиобольных разных возрастов тактильно-кинестетические, ольфакторные, акустические, проксемические и вспомогательные знаки габитуса.

Ключевые слова: габитус (хабитус), невербальная коммуникация, знаки общения, психосемиотика, кардиопатология.

Annotation. Modern society makes demands on appearance, clothing and human conditions because it's important not only to determine his mental status, but also to identify possible diseases. It is not by chance that the sum of the patient's external data – habitus: the pose, posture, the colour of the skin, smells and others, has a diagnostic value in medicine. The article notes the predictors of early cardiopathology in the habitus of young people, where markers of the patient's non-verbal manifestations and paralinguistic means of communication (tempo, rhythm, pauses, voice volume, groans, sighs, yawns, coughs, and other sounds that a person makes) become diagnostically important for the doctor. It gives doctors the opportunity to take into account tactile-kinesthetic, olfactory, acoustic, proxemic and auxiliary habit signs when examining cardio-patients of different ages.

Key words: habitus, non-verbal communication, signs of communication, psychosomatics, cardiopathology.

Постановка проблемы.

В межличностном общении очень важно учитывать особенности невербальной коммуникации, которая служит средством самовыражения, отражает психические состояния человека и внутренний мир личности. В рамках исследований маркерами невербального поведения выступают скрытые для непосредственного наблюдения индивидуально-психологические и социально-психологические характеристики личности. Если вербальная коммуникация представляет чистую, фактическую информацию, то невербальный язык показывает отношение к партнеру по общению и то, что человек думает и чувствует на самом деле [5, с. 250]. Умение врача ориентироваться в невербальных реакциях пациента очень важно, особенно если пациентом является молодой человек с ранними признаками нарушением мозгового кровообращения, инсульта или другими проявлениями кардиопатологии: общая слабость, головокружение, заторможенная речь, «каша во рту», онемение губ и других частей лица, двоение в глазах, тошнота, рвота, неадекватное поведение, неверные ответы на вопросы, как когнитивные нару-

шения и др. Врач акцентирует внимание на габитус (от латинского *habitus* – внешность, наружность) больного – его имидж, невербальное поведение (межличностная дистанция, взаимное расположение собеседников, позы, жесты, мимика и взгляд) и паралингвистические компоненты общения (вздохи, стоны, зевота, покашливание и др. звуки, которые произносит человек, а также такие характеристики речи, как темп, ритм, паузы и громкость голоса) [4, с. 402].

Молодые врачи с небольшим профессиональным опытом нуждаются в развитии коммуникативных навыков и в знаниях габитальных признаков для ранней экспресс-диагностики возможной кардиопатологии. Не обращая внимания на мимические реакции, жесты, позы, возможные ограничения в движениях, связанные с травмой или с поражением внутренних органов, врач не сможет быстро оценить наличие и тяжесть поражений, очередность оказания медицинской помощи, используя только вербальную коммуникацию для расспроса больного. Это является актуальной проблемой настоящего времени [3, с.133].

Навыки понимания габитуса также могут быть полезны при профессиональном взаимодействии детского врача с детьми и подростками. Маленький ребенок часто испытывает затруднения при описании характера боли, не может определить ее («колющая», «режущая», «давящая», «распирающая»), ее локализацию и иррадиацию. Дети и подростки порой не могут определить связь между событиями, объяснить, связана ли боль с приемом пищи, с физической или с эмоциональной нагрузкой [2, с.34]. Зная признаки кардиопатологии в габитусе, наблюдая за поведением пациентов, терапевт, педиатр, гериатр и другие врачи могут получить необходимую дополнительную информацию о сердечно-сосудистой патологии или любом другом заболевании.

Цель статьи: изучить и описать предикторы ранней кардиопатологии в габитусе молодых людей.

Исследования по невербальной коммуникации доказывают, что невербальные сигналы несут в 5 раз больше информации, чем вербальные. Если сигналы неконгруэнтны и имеет место несовпадение, расхождение поступающей вербальной и невербальной информации, то люди полагаются на невербальную информацию, предпочитая ее словесной. А. Меграбян пишет, что в ежедневном акте коммуникации человека слова составляют 7%, звуки и интонации 38%, а речевое взаимодействие – 55% [6, с.256].

А. Меграбян, Андреева Г.М., Петрова Е.А. и другие ученые выделяют такие *средства невербального общения*, как:

- *визуально-кинестические* (жестикуляция) – движения рук, ног, головы, туловища; направление взгляда и визуальный контакт; выражение глаз; выражение лица (мимика); поза (пантомимика), локализация, смены поз относительно словесного текста; кожные реакции (покраснение, появление пота);
- *тактильно-кинестезические* (связанные с прикосновением): физическое воздействие (ведение слепого за руку и др.); такесика (характер рукопожатия, хлопанье по плечу и т.п.);
- *ольфакторные* (приятные и неприятные запахи окружающей среды; естественный и искусственный запахи человека и др.);
- *проксемические* (дистанция, расстояние до собеседника, угол поворота к нему, персональное пространство);
- *акустические*: паралингвистические, т.е. связанные с речью (интонация, громкость, тембр, тон, ритм, высота звука, речевые паузы и их локализация в тексте); экстралингвистические, т.е. не связанные с речью (смех, плач, кашель, вздохи, скрежет зубов, шмыганье носом и т.п.);
- *вспомогательные* (половые, возрастные особенности телосложения и средства их преобразования – одежда, косметика, очки, украшения, татуировка, усы, борода, сигарета и т.п.).

Среди ольфакторных маркеров габитуса можно выделить запах пота, мочи, экскрементов, крови. К акустическим знакам кардиопатологии относят речь замедленную, тихую или

вообще отсутствующую (из-за нарушения мозгового кровообращения или при истерии с мутизмом). Среди визуально-кинетических средств невербального общения выделяем мимические реакции на боль, сдержанные жесты, статичные позы – признаки, свидетельствующие о наличии дефензивного стиля поведения, где минимальное количество движений позволяет ограничивать воздействие болевых раздражителей.

Умение «читать» невербальное сообщение собеседника может рассматриваться как профессионально значимое качество врача, т.к. оно позволяет осуществлять более точную диагностику даже при диссимуляции, при которой пациент сознательно скрывает симптомы своего заболевания. Также врачу необходимо знать габитус при «языковом барьере», когда врач и пациент, говоря на разных языках, не понимают друг друга. В этой ситуации они дополняют вербальную коммуникацию невербальной с помощью жестов, мимических реакций, интонаций голоса.

Внешний облик рассматривается Е.А. Петровой как «средство объективации и интерпретации субъекта, как орудие развития и формирования его психологических структур, в первую очередь образа «я», и как средство экспрессивно-импрессивного проявления личности» [1, с. 54].

Оценивая внешнюю характеристику человека, Е.А. Петрова разработала психосемиотическое описание 185-ти визуальных знаков внешности человека, которые подразделяются на знаки-симптомы, знаки-регуляторы и знаки-информаторы.

В ходе наблюдения за кардиологическими больными ГБУЗ АО ГКБ№3 Кировской больницы им. Кирова (экспериментальная группа), и условно здоровыми людьми, которые не лечатся в стационаре (контрольная группа) разных возрастов (от 18 до 90 лет), использовались следующие знаки:

Знаки-симптомы, к ним относятся:

- знаки физического состояния организма: знак здоровья (румяные щёки, ясные глаза, блестящие волосы, красные губы и т.д.), знак слабого физического здоровья (бледные кожные покровы, желтоватый оттенок кожи, покрасневшие глаза, тусклые волосы, сухая шелушащаяся кожа, ломкие ногти и т.д.);

- знаки эмоционального состояния: радость (розовение кожи, учащение дыхания, блеск глаз), грусть и печаль (бледность кожи, потеря мышечного тонуса, «маска» опущенных мышц, слёзы), гнев (раскрытие и округление глаз, резкое изменение тона кожных покровов), испуг и страх (бледность, замедление дыхания и пульса, дрожь тела, волосы дыбом, холодный пот, «окаменелость» фигуры).

Знаки-информаторы: половая дифференциация, возрастная дифференциация.

Знаки-регуляторы, характеризуются двигательной дискоординацией, вынужденной позой, шаркающей походкой, скованностью в движениях.

В результате наблюдения выявлено, что 86% кардиобольных женщин можно описать как лиц со слабым здоровьем, характеризующихся бледными кожными покровами, сероватым оттенком кожи, покрасневшими глазами, тусклыми волосами, сухой шелушащейся кожей, ломкими ногтями. При этом лишь 20% испытуемых здоровых женщин характеризуются такими же проявлениями. У 76% мужчин кардиологического отделения со слабым здоровьем тенденция та же, имеют сероватый оттенок кожи, сухую шелушащуюся кожу, общую одутловатость лица, покраснение кончика языка (признак сердечной недостаточности), сине-красная окраска носа (при низком артериальном давлении), тусклые волосы, ломкие ногти. Превалируют над 9% здоровых испытуемых мужчин с такими же симптомами слабого здоровья.

Также выявлено, что 80% здоровых женщин обладают симптомами хорошего здоровья, такие как, чистые сухие кожные покровы, розовый оттенок кожи, румяные щеки, ясные глаза, красные губы, блестящие волосы, при этом, в группе женщин с кардиопатологией, только у 14% исследуемых есть те же проявления хорошего здоровья. У 91% здоровых мужчин тоже имеются симптомы хорошего здоровья, в сравнении с мужчинами из кардиологического отделения – 23%.

Итак, результат нашего пилотажного исследования позволяет сделать вывод, что каждый десятый мужчина и каждая пятая женщина имеют скрытые маркеры кардиопатологии.

В исследовании также выявлено, что 78% женщин и 53% мужчин с кардиопатологией обладают эмоциональным состоянием грусти и печали по таким признакам, как бледность кожи, потеря мышечного тонуса, «маска» опущенных мышц, слезы. При этом в группе здоровых только у 35% женщин и 9% мужчин есть такие же признаки негативных психосоциальных состояний.

Таким образом, можно сделать еще один вывод, эмоции грусти и печали кардиопатологии превышают в 3 раза эти же эмоции у условно здоровых лиц, что связано с их заболеванием, неоднократной госпитализацией, иногда и инвалидизацией.

Наблюдая эмоции радости с признаками розовения кожи, учащения дыхания, блеска глаз выявлено, что у 91% мужчин и 60% женщин в группе здоровых людей выше, чем у испытуемых 29% мужчин и 21% женщин с кардиопатологией.

Следовательно, полагаем, плохое самочувствие, безрадостность жизни связаны с их сердечно-сосудистым заболеванием.

Выводы.

Ранние признаки кардиопатологии в габитусе взрослых и молодых людей могут быть источником существенной информации не только о психологических качествах человека, но и о соматических заболеваниях, среди которых, заболевание сердечно-сосудистой системы. Диагностическое значение для врача имеют такие габитальные признаки пациента, как двигательная дискоординация, неестественная поза, шаркающая походка, истощенный вид, страдальческое выражение лица, тусклый взгляд, скованность в движениях, опущенные уголки рта, шрамы от порезов, количество и качество татуировок и др., являются знаками – информаторами, знаками-регуляторами и знаками-симптомами.

Диагностировать и прогнозировать сердечно-сосудистые заболевания у кардиологических пациентов разных возрастов нужно с учетом психосемиотики габитуса, включающего такие диагностические психосоциальные маркеры, как возраст, психофизиологические проявления психоэмоциональных состояний, внешность как больных с сердечно-сосудистой патологией, так и условно здоровых лиц.

Литература

1. Зиновьева Л.Е. Костюм и тело. Габитус, репрезентация и идентичность в философско-антропологическом ракурсе. // Философская антропология. /, 2012. – №3. – С. 54-57.
2. Зинченко В.П. Тело как слово, образ и действие // Человек. – 2010. – № 2. – С. 34-47.
3. Майсак Н.В., Маджаева С.И. Девиативный медицинский дискурс как неэффективный стиль взаимодействия врача и пациента // Астраханский медицинский журнал. – 2010. – Том 5. – № 4. – С. 133-137.
4. Петрова Е.А. Визуальная психосемиотика общения: дисс. на соискание ученой степени доктора психологических наук: 19.00.01. – Общая психология, психология личности, история психологии. – М, 2000. – 402 с.
5. Петрова Е.А. Знаки общения. – М.: изд-во ГНОМ и Д, 2001. – 250 с.
6. Меграбян А. Психодиагностика невербального поведения – СПб.: Речь. 2001. – 256 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ ПОСЛЕДСТВИЙ ПРЕБЫВАНИЯ РЕБЕНКА В ПСИХОТРАВМИРУЮЩИХ СИТУАЦИЯХ

Король Надежда Викторовна,

методист учебно-методического отдела,
ГБОУ «Донецкий республиканский учебно-методический центр
психологической службы системы образования»
г. Донецк, Донецкая Народная Республика;

Шевцова Татьяна Викторовна,

методист отдела практической психологии и социальной работы,
ГБОУ «Донецкий республиканский учебно-методический центр
психологической службы системы образования»
г. Донецк, Донецкая Народная Республика

Аннотация: в статье представлены практические рекомендации по оказанию психологической помощи детям и подросткам, пережившим психотравмирующие ситуации. Предложены некоторые из наиболее применяемых методов и упражнений, эффективных в оказании такой помощи.

Ключевые слова: психотравмирующие ситуации, механизмы защиты, арт-терапия, техники релаксации, техники соматической коррекции «травмы».

Annotation: the article presents practical recommendations for providing psychological assistance to children and adolescents who have experienced traumatic situations. Some of the most used methods and exercises that are effective in providing such assistance are proposed.

Keywords: psychotraumatic situations, protection strategies, art therapy, relaxation techniques, techniques of somatic correction of "trauma".

Постановка проблемы.

Военный конфликт, социальные, политические, экономические изменения, пандемия – это те события, с которыми непосредственно столкнулись жители Донбасса в последнее десятилетие, и стали большим испытанием не только для физического, но и психического здоровья каждого человека, как взрослого, так и ребенка. Но, если взрослые уже обладают какими-то своими выработанными психологическими защитами, внутренними личностными ресурсами, то у детей и подростков они только формируются, их личность развивается. Им непросто понять, что произошло или происходит в стране, в городе или в семье, на них оказывает непосредственное влияние паника и агрессивные высказывания родителей. В связи с чем, дети переживают такие же сильные чувства, как и взрослые. Пагубное воздействие подобных переживаний подтверждается статистикой ежегодного роста числа пострадавших детей и подростков. Поэтому проблема предупреждения последствий пребывания ребенка в психотравмирующих ситуациях является максимально актуальной.

Такие трудные жизненные ситуации, как несчастный случай, болезнь, развод родителей, потеря близкого человека, друга, трагическая ситуация в школе или дома, военные действия могут оказывать значительное влияние на психику ребенка. Реакции детей на травмирующие ситуации зависят не только от тяжести случившегося и времени, прошедшего с момента данного события, а также от личностных особенностей, эмоционального состояния и возраста ребенка. У одних реакция на произошедшее проявляется сразу, а у других – только через некоторое время. При этом, если в семье несколько детей, то каждый из них может реагировать по-разному.

В большинстве случаев ребенок может справиться с нетяжелым кратковременным стрессом при помощи и поддержке его ближайшего окружения. Последствия же длительного воздействия на ребенка экстремальных условий и стрессовых факторов могут проявиться с отсрочкой во времени, оставив свой след в их взрослой и семейной жизни.

Попадая в психотравмирующие ситуации, дети и подростки могут использовать следующие стратегии защиты:

- компенсация: разговор с друзьями, приобретение новых вещей, веселые игры и т.д.;
- уклонение: уход, отрицание, будто бы ничего не произошло;
- регресс: замкнутость, уход в себя, отказ «я не могу»;
- конфронтация: эмоциональная и когнитивная «проработка», которая ведет к постепенному выходу из кризисного состояния (для этого необходимо присутствие взрослого, способного проявить чуткость и заботу о ребенке).

Не все перечисленные стратегии являются конструктивными, поэтому их эффективность в преодолении психотравмирующих ситуаций невелика, что может вовлечь ребенка в кризисное состояние. Как следствие у подростков и детей проявляется высокий уровень тревожности, замкнутость, слабое развитие коммуникативных навыков, недостаточно развитая эмоциональная сфера, наличие сложного комплекса неконструктивных защитных механизмов, склонность к девиантному поведению, депрессивные состояния, суицидальные тенденции.

Цель статьи. Основной задачей в работе специалистов психологической службы системы образования с детьми по предупреждению последствий пребывания ребенка в психотравмирующих ситуациях выступает снижение психоэмоциональной нагрузки и негативного влияния стрессогенных факторов, консультирование по преодолению последствий травмирующей ситуации, выработка новых адаптационных механизмов и способов поведения ребенка в кризисной ситуации. В связи с чем, целью статьи является представление наиболее применяемых методов и упражнений, эффективных при осуществлении указанной деятельности.

Изложение основного материала.

Преобладающими направлениями в работе специалиста психологической службы по оказанию помощи детям в экстремальных условиях выступают: кризисное психологическое консультирование, профилактические беседы и коррекционно-восстанавливающая помощь, осуществляемые поэтапно:

- в первую очередь, исключение ребенка из травмирующей ситуации (если такая возможность существует), создание безопасных и психологически комфортных условий;
- во вторую очередь, оказание профессиональной психологической помощи, направленной на расширение сознания ребенка, переключение его на поиск внешних и внутренних ресурсов в кругу семьи и ближайшем окружении;
- в третью очередь, осуществление психокоррекционной помощи, включающей обновление моделей поведения в экстремальных ситуациях, обнаружение и переосмысление внутренних переживаний, формирование навыков снижения тревоги и психического напряжения.

Психологическая помощь детям, пережившим стрессовые и психотравмирующие ситуации должна строиться с учетом возраста и особенностей проявления симптомов нарушения в поведении ребенка.

В период «острой» травмы, возможно применение следующих техник:

1. Техники релаксации. Позволяют отрегулировать общее состояние посредством обучения релаксации и снижения общего напряжения. Существуют различные техники релаксации, подбор которых зависит от индивидуальных особенностей ребенка. Это могут быть «Глубокое дыхание» (способствует замедлению естественной реакции на стресс, снижает кровяное давление, частоту сердечных сокращений, помогает обрести уверенность в себе), «Прогрессирующая релаксация мышц» (релаксация достигается путем поочередного напряжения-расслабления различных групп мышц: лица, челюсти, рук, плеч, кистей рук, живота, ног, ступней), «Растяжка» (снимает напряжение путем растягивания каждой группы мышц) и др.

Обучение релаксации позволяет не допустить неконтролируемого «прорыва» травматической энергии и, в свою очередь, дает ребенку или подростку ощущение облегчения состояния. Если же ребенок находится в остром состоянии, обучение его расслаблению будет способствовать так же и улучшению его коммуникации со специалистом психологической службы.

2. Техники соматической коррекции «травмы». Целью соматической коррекции при работе с посттравматическими состояниями является восстановление естественной способности к саморегуляции. Применение данного метода, также, как и техник релаксации, наиболее эффективно при «свежей» травме в острых состояниях. Практический психолог, работая с ребенком, может добиться результата посредством снижения локальных напряжений, которые являются отражениями травмы.

Работая в направлении соматической терапии, практический психолог взаимодействует напрямую не с переживаниями ребенка, а с актуальным телесным состоянием.

В данном направлении может использоваться техника «Контейнирование». Она предполагает создание ощущения безопасности, активацию ресурсов ребенка, создание границ переживания и осуществляется в три этапа указанных ниже.

Этап 1. Создание ощущения безопасности. Включает любые упражнения (индивидуальные и групповые), повышающие доверие у детей и подростков. Это могут быть визуализации (мысленное представление ресурсного места, ситуации наряду с отслеживанием возникающих позитивных ощущений в теле), драматизации (постановки сценок, включающие отслеживание возникающих позитивных ощущений в теле), рисунки, связанные с «безопасным местом» и т.д.

Этап 2. Создание и активация ресурсов. «Ресурсы» в данном подходе рассматриваются как различные виды позитивных самоощущений на уровне тела. Они могут проявляться в виде приятных симптомов (ощущение тепла, покалывания, дрожи, потока энергии и пр.). Базовое упражнение: обучение расслаблению с отслеживанием мельчайших позитивных ощущений в теле. Основные вопросы для реализации: Что ты замечаешь в теле? Где ты это замечаешь? При возникновении негативных ощущений у ребенка – необходимо «снятие фиксации» на них и перенос внимания на телесные ощущения. Например:

– Я чувствую грусть.

– Как ты узнаешь, что это грусть? Какие специфические ощущения? Где это (ощущение) начинается, а где заканчивается?

Этап 3. Создание границ переживания или контейнирование. Особый акцент на данном этапе ставится на осознании границ травматического опыта. Это происходит через «прояснение» на уровне ощущений тех мест в теле, где напряжение (связанное с травмой) переходит в его отсутствие. Здесь применяются различные техники, специфичные для соматической терапии [7, с. 40].

Дальнейшая работа с детьми и подростками, пережившими травмы, может проводиться в рамках психокоррекционной помощи посредством таких методов, как арт-терапия и игровые упражнения.

3. Арт-терапия – комплекс методов оздоровления и психологической коррекции при помощи искусства и творчества. Это рисование, лепка, сказкотерапия, библиотерапия, песочная, танцевально-двигательная терапия, музыкотерапия и т.д. Данные методы эффективны как для диагностики, так и для коррекции психотравмы, поскольку учитывают особенности детского возраста:

– строятся на работе с образами, что является основой мышления ребенка;

– связаны со спонтанностью;

представляют собой проективные методы, что позволяет специалисту увидеть скрытые потребности, желания, страхи, внутренние конфликты ребенка, которые он не может описать вербально.

Методы, применяемые в арт-терапии, помогают преодолевать неблагоприятные эмоциональные состояния: тревогу, страх, депрессию, гнев и злость. Поскольку основаны на работе следующих психологических механизмов: децентрирования, экстернализации и символизации, которые обеспечивают снятие напряжения, отражение и переработку травматического опыта.

Децентрирование предполагает переключение внимания, уход от поглощенности травматическими переживаниями и воспоминаниями.

Экстернализация (проекция) предполагает «перенос» физических ощущений, сложных переживаний и представлений на внешние объекты и процессы.

Символизация позволяет создать систему образных представлений, которые помогают передавать сложный травматический опыт. Выражение чувств посредством символических образов способно приводить к катарсису, даже если смысл переживаний в процессе создания рисунков человеком не осознается или осознается лишь отчасти.

Все вышеперечисленные механизмы, имеют большое значение на начальном этапе оказания помощи таким детям, обеспечивая стабилизацию состояния на основе контейнирования травматического опыта и достижения над ним контроля.

Обычно применение арт-терапевтических методов осуществляется в ходе трех основных этапов работы:

- 1) объективация ребенком своих переживаний в различных объектах (в зависимости от применяемого метода), что позволяет ребенку осознать и отреагировать эмоции;
- 2) преобразование объекта, способствующее перестройке переживаний;
- 3) обсуждение с ребенком освоенных психологических средств, позволяющее ему почувствовать свою способность контролировать себя и возвратиться в ресурсное состояние.

Таким образом, применяя любые техники арт-терапии, практические психологи могут не только помочь ребенку отреагировать травматический опыт, но и выработать более широкий диапазон защитно-приспособительных механизмов, а также восстановить чувство собственного достоинства.

Одним из эффективных методов арт-терапии является *изотерапия* – рисование с использованием акварели, гуаши, красок для рисования руками и т.д. Если ребенок плохо рисует или отказывается это делать, ему предлагается сделать аппликацию или коллаж, которые хорошо помогают создавать выразительные образы.

На предварительном этапе для знакомства с ребенком, его семейным окружением, установления доверительного контакта с ним могут использоваться такие рисунки, как «Мой автопортрет в полный рост», «Моя семья» («Семейная социограмма») и т.д.

Следующим этапом будут рисунки на тему: «Я переживаю», «Я боюсь», «Сон, который меня взволновал», «Я об этом не хочу вспоминать» и т.д. Они позволяют ребенку выразить свои чувства и переживания, связанные с трудными жизненными ситуациями.

На последнем этапе детям предлагается рисовать рисунки на темы: «Я такой довольный и счастливый», «Мне 25 лет, я взрослый и работаю на своей работе» и т.д. Такие рисунки позволяют снять эмоциональное напряжение, формируют образ позитивного будущего, чувство уверенности в себе.

Среди методик, хорошо зарекомендовавших себя в работе с тяжелой психологической травмой, могут быть предложены методики «Уничтожение страха» и «Гармонизация рисунка». Методика «Уничтожение страха» направлена на предупреждение и преодоление, как фобии, так и фобофобии (боязни возникновения страха, что является типичным последствием острого стресса). Объективация страха в рисунке и его последующее уничтожение позволяет ребенку осознать, что он владеет техникой преодоления собственных страхов, что и препятствует формированию фобофобии. Методика применяется в работе с детьми, начиная с пятилетнего возраста в индивидуальной или групповой форме. Проводится в несколько этапов:

- 1) беседа, целью которой является выявление страха с последующим его отображением на рисунке;
- 2) уничтожение рисунка: в первую очередь нужно убедиться, что изображен именно страх ребенка, который находится уже не внутри него, а снаружи, в связи с чем, его можно легко уничтожить, что и делается посредством разрывания рисунка;
- 3) объяснение ребенку смысла показанного приема;
- 4) (дополнительный) – релаксация [5, с.24].

Методика «Гармонизация рисунка» направлена на повышение уровня эмоционального комфорта, преодоление апатических, депрессивных и тревожных состояний у детей. В ходе коррекционной работы под руководством психолога видоизменяется спонтанный рисунок

(добавляется цветовая палитра, усиливается контрастность и выразительность цветовых сочетаний либо, наоборот, цвет рисунка смягчается). Действие методики основывается на взаимосвязи эмоций и эмоциональных состояний с тем или иным цветом, или сочетанием цветов. В ходе проведения методики, которая может проводиться как в индивидуальной, так и групповой форме, детям предлагается нарисовать рисунок на любую тематику и с помощью вопросов, предложенных психологом, рассказать, что происходит на рисунке. Далее рекомендуется «гармонизировать» рисунок посредством использования различных цветовых решений. Преимуществом методики является то, что она может использоваться многократно [5, с. 27].

Еще одним методом арт-терапии, хорошо зарекомендовавшим себя в работе с психологической травмой, является *песочная терапия*.

С помощью песочной терапии достигается эффект самоисцеления путем осознания вытесненных и подавленных переживаний с их дальнейшей трансформацией в ресурсное состояние. Данный метод является наиболее естественным и доступным для детей, позволяющий не только улучшить их эмоциональное состояние, но и посмотреть на травмирующую ситуацию, с другой стороны. Играя в песочнице с миниатюрными фигурками, ребенок раскрывает свое внутреннее состояние, переносит во внешний мир невыраженные чувства, прошлый опыт, психологические травмы. Дальнейшее изменение сюжета игры, взаимоотношений, событий позволяют ребенку самостоятельно разрешить ситуации и состояния, вызывающие у него внутреннее напряжение [3, с. 56].

Одной из эффективных методик по работе с травмой может являться игровое упражнение на построение волшебного мира, где ребенку предлагается представить себя волшебником, превратить пустыню в сказочную страну и населить ее разными существами. По мере окончания работы важно выяснить, что это за страна, какие существа ее населяют, всем ли существам хорошо в этой стране, если нет то, что можно было бы сделать, чтобы изменить их положение. После каждого изменения необходимо задавать ребенку вопросы: Что будет дальше? Как будет действовать герой, в каком направлении идти? Игра продолжается до тех пор, пока существо (герой), которое испытывает дискомфорт, не окажется в более благоприятном положении. В ситуациях, когда ребенок говорит, что никто не может помочь герою, можно предложить ему придумать способы, как его защитить. Что позволит включить бессознательные психологические механизмы ребенка, и тем самым сформировать его психологическую устойчивость [1, с.34].

В качестве дополнительных упражнений могут использоваться «Где живет мой страх», «Победитель злости», «Событие» и др.

Сказкотерапия – еще один из видов арт-терапии, основанный на применении текстов сказок и подразумевающий психологическое воздействие на людей разного возраста с помощью морали сказок. Сказкотерапия позволяет перенести сказочные события и смыслы в реальную жизнь, тем самым запускает процессы объективации проблемных ситуаций и актуализации ресурсов, потенциала личности.

Сказки имеют свое терапевтическое воздействие в любом возрасте, но с учетом того, что дети до 12 лет лучше всего воспринимают информацию образами, метафорами, мифами, в данном возрасте они являются наиболее эффективными. Психотерапевтические сказки позволяют бороться со страхами, тревогами, помогают переживать различные трудные ситуации путем объяснения происходящего, его принятия и изменения отношения к нему, а также вселят в ребенка надежду.

В сказкотерапии применяются следующие принципы: осознанность – помощь в понимании того, что одно событие вытекает из другого; множественность – каждое событие или ситуацию можно рассмотреть с разных сторон; связь с реальностью – каждое событие или ситуация дает свой урок, который можно применить в реальной жизни.

Для работы с детьми и подростками могут использоваться народные, авторские сказки, а также сочиненные самостоятельно или совместно с ребенком. При подборе, создании сказок важно соблюдать следующие условия: герой должен быть близок ребенку по полу и возрасту;

сказочная жизнь героя похожа на жизнь ребенка; герой попадает в похожую ситуацию и испытывает те же чувства, что и ребенок; герой находит выход из ситуации.

Хорошо иллюстрирует данный алгоритм упражнение «Талисман». Упражнение подходит детям, которым в актуальной жизни нужен ресурс или ребенок больше не придет к практическому психологу (разовая консультация), неблагоприятные условия дома. Ребенку дается инструкция: «Я буду рассказывать тебе сказку (начало). У меня так получается, что какие-то моменты я забываю, ты должен мне помочь». Жили-были король с королевой (обязательные персонажи), были у них дети (ребенок называет количество, возраст, пол, имена) ...». Далее по сюжету героя отсылают куда-то далеко и возникают сложности с кем-то из детей. Практический психолог задает вопрос ребенку: что случилось с ребенком (из сказки) и продолжает сюжет, разворачивая путешествие в лес или море. В ходе кульминации должна произойти встреча с персонажем, который просит о помощи. При этом важно описание процедуры спасения и благодарность за спасение – исполнение желания (талисман). Желание должно быть более-менее реалистичное. Завершение сказки – возвращение домой: обязательна позитивная эмоциональная встреча с родителями (королем и королевой).

В ходе размышления и обсуждения сказок необходимо обращать внимание ребенка на следующие моменты:

- основная идея сказки;
- мотивы поступков героев;
- способы преодоления трудностей героями сказки;
- общая направленность героя: созидательная или разрушительная;
- эмоциональные реакции героев на ситуации и события;
- уроки, способы поведения каждого из героев [2, с.8].

Для работы с детьми, пережившими утрату, могут использоваться такие сказки, как «Лягушонок Ква-симка», «Олененок Сэнди», «Мудрец», «Облака» и др. [6]

Для проработки переживаний ребенка, связанных с разводом родителей: «Фея Равнодушие», «Страна Надежды» и др. Депрессивные и суицидальные тенденции у подростков позволяет проработать сказка «Повесть о настоящем...цвете». Ночные страхи, страшные сны «Один обычный год или чрезвычайное происшествие» [4].

Хорошо всем известная сказка «Три поросенка» может применяться в сказкотерапии с детьми, пострадавшими от землетрясений или военных действий. В дополнение к психотерапевтическим сказкам можно рисовать рисунки, создавать кукол и т.д.

4. Игровые упражнения. Они являются наиболее популярным методом работы не только с детьми, чьей ведущей деятельностью является игра, но и для подростков, для которых те или иные формы игры также сохраняют свою актуальность. Игры могут использоваться для повышения уровня общительности, эмоциональности, способствовать расслаблению, снятию напряжения, отреагированию агрессии, развитию саморегуляции. Игровая деятельность также дает возможность проработать негативный опыт. Учитывая то, что дети часто проигрывают то событие, которое с ними произошло, и другие игры для них становятся не интересными. Как метод работы с травмой игра может осуществляться двумя способами: 1) ребенку предоставляется возможность спонтанной игры в специально созданных условиях, с определенными игрушками, напоминающими событие, которое вызвало реакцию страха и тревоги. В определенный момент психолог вводит в игру стрессогенную ситуацию, что способствует высвобождению негативных эмоций и чувств ребенка, связанных этим событием; 2) предоставляется свободный выбор игры, в процессе которой отыгрывается прежний травмирующий опыт. Управляя игрой, ребенок из пострадавшего превращается в активного деятеля, что позволяет ему не только освободиться от негативных переживаний, но и обрести внутренние ресурсы.

В качестве одного из игровых упражнений может использоваться «Веревочка». Психолог раскладывает на полу веревки разной длины (как хочет ребенок). Он и ребенок стоят на одном конце веревки. Ребенок рассказывает о травматическом опыте, и выбирает в комнате предмет, символизирующий его. Символ ставится не на саму веревку, а чуть подале.

Дальше идет работа по поиску ресурса: что тебе поможет справиться с этой ситуацией. Отслеживаются ощущения в теле, проживание этого ресурсного состояния, ощущения радости. Задача ребенка постепенно двигаться к травме, в то время как практический психолог находится рядом. Ребенок полностью свободен в движении. Он делает шаг, и дает отчет о том, что происходит с его телом. Ребенок продвигается в сторону травматического события: если готов делать шаг – делает, но может и вернуться назад. Практический психолог в данном случае работает с ресурсами, прислушиваясь к ребенку. Так, если ребенок идет быстро, то он может «попасть в диссоциацию». В случае, когда ребенок на полпути говорит, что он устал, то следует приостановиться.

В дополнение могут использоваться такие упражнения, как «Играем в дерево», «Строим домики», «Кнопка радости», «Грустное деревце» и др.

Выводы.

Подводя итог организации психологической работы с детьми и подростками по предупреждению последствий пребывания ребенка в психотравмирующих ситуациях, отметим, что ведущие специалисты-психологи по работе с травматическим опытом на первоначальном этапе не рекомендуют напрямую работать с острыми эмоциональными состояниями у детей и подростков, а также наталкивать их на воспоминания о происшедшем. Основным направлением здесь выступает «работа с отражением травмы» и, в первую очередь, через проявления травмы в теле. Свою практическую эффективность показали, как простейшие техники релаксации, так и соматической терапии психотравмы. Последующая практическая помощь будет заключаться в переработке травматического опыта, поиске внутренних ресурсов, выработке защитных и адаптационных механизмов и осуществляться посредством различных методов арт-терапии.

Задача специалистов психологической службы – содействовать естественному «проживанию» травмы, снизив у ребенка острые эмоциональные реакции, поддержав его внутренние личностные и телесные ресурсы, способствующие успешному переживанию травматического опыта. Независимо от того, какой метод практический психолог выберет для своих занятий, основная цель специалиста психологической службы – помочь ребенку восстановиться, начать осознавать себя и свое существование в мире.

Литература

1. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Игра с песком. Практикум по песочной терапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева – СПб.: Речь, 2019. – 256 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева – СПб.: Речь, 2000. – 310 с.
3. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / М.В. Киселева – СПб.: Речь, 2006. – 160 с.
4. Лабиринт души: Терапевтические сказки / Под ред. Хухлаевой О.В., Хухлаева О.Е. – 6-е изд. – М.: Академический Проект, 2008. – 176 с.
5. Психопрофилактика стрессовых расстройств в детском возрасте: учебное пособие / Е.В. Малинина [и др.] – Челябинск: ЮУГМУ, 2014. – 76 с.
6. Ткач Р.М. Сказкотерапия детских проблем / Р.М. Ткач – СПб.: Речь, 2008. – 118 с.
7. Хухлаев О.Е. Обычная работа в необычных условиях: психологическое консультирование, осложненное травматическим стрессом. – М.: МГППУ, 2006. – 128 с.

ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ В ФОРМАТЕ ДЕТСКОГО ТЕЛЕФОНА ДОВЕРИЯ

Кутузова Любовь Михайловна,

психолог сектора дистанционного консультирования
«Детский телефон доверия»

Федерального координационного центра
по обеспечению психологической службы в системе образования
Российской Федерации ФГБОУ ВО МГППУ,
г. Москва.

Аннотация: Психологическое консультирование детей и подростков характеризуется определенной спецификой и представляет собой непропорционально более сложный процесс, чем консультирование взрослых. Психотерапия также может быть рекомендована для обеспечения и поддержания безопасности образовательной среды. Для этих целей были созданы кабинеты экстренной психологической помощи и служба «Детский телефон доверия». Телефон доверия продолжает свою работу и действует по всей России. Автор рассматривает психотерапевтическую модель психологической помощи в формате «Детского телефона доверия».

Ключевые слова: клиент, консультант, экстренная психологическая помощь, "детский телефон доверия", принципы, правила работы, этапы психологической помощи, модели психологической помощи, психотерапевтическая модель.

Annotation: Psychological counseling for children and adolescents is characterized by certain specifics and is a disproportionately more complex process than counseling for adults. Psychotherapy may also be recommended for ensuring and maintaining safety of the educational environment. For these purposes, emergency psychological support offices and the helpline were established. The helpline continues its work and operates throughout Russia. The author examines the psychotherapeutic model of psychological assistance in the format of a "Children's Helpline".

Keywords: client, consultant, emergency psychological assistance, "Children's helpline", principles, rules of work, stages of psychological assistance, models of psychological assistance, psychotherapeutic model.

Постановка проблемы.

В статье изложены психотерапевтические аспекты психологического консультирования в формате Телефона доверия: определена сущность консультативного взаимодействия консультанта и абонента, актуальность её методологически обоснованной постановки, а также выделены основные модели психологической помощи по ТД.

Цель статьи. Предоставление специалистам в области телефонного психологического консультирования информации о моделях психологической помощи в формате Телефона доверия.

Практический аспект статьи.

Экстренная психологическая помощь детям и родителям в системе образования имеет уже достаточно хорошо разработанную базу, принципы общения и помощи абонентам, алгоритмы психологического консультирования такие как активное выслушивание, отражение чувств, эмоциональное присоединение, прояснение ситуации и т.д. Но с точки зрения потребителя услуг этого явно недостаточно: ему нужен положительный для него психотерапевтический результат по окончании сессии. В статье раскрывается психотерапевтический аспект экстренного телефонного консультирования.

Изложение основного материала исследования.

По мере развития служб дистанционной психологической помощи, а именно Телефонов доверия, наблюдалось их разделение:

- по ориентации на ту или иную «целевую аудиторию» (по возрасту, по проблемам, по социальному критерию и т.п.), например, «целевыми абонентами» службы «Детского телефона доверия» являются дети (до 18 лет), родители и взрослые люди, находящиеся в кризисном эмоциональном состоянии (суицидальные абоненты);
 - по основному методу работы (телефонная психотерапия, телефонное консультирование, «дружеская поддерживающая беседа»);
 - по финансированию (государственные, частные, муниципальные, благотворительные);
 - по уровню подготовки специалистов (профессиональные, волонтерские, смешанные)
- [1].

В основе работы консультанта Телефона доверия лежат принципы «психологического консультирования», и все они включают несколько основных положений:

1. Консультирование помогает человеку осознать и принять личный выбор.
2. Консультирование помогает вырабатывать новые стратегии поведения в сложной или кризисной ситуации.
3. Консультирование способствует личностному развитию.
4. В телефонном консультировании выделяется ответственность абонента, то есть признается, что независимый, ответственный абонент (как взрослый, так и ребенок) в процессе психологического консультирования способен в соответствующих обстоятельствах принимать самостоятельные решения, а консультант создает условия, которые стимулируют волевые усилия абонента.
5. Квинтэссенцией телефонного консультирования является «консультативное взаимодействие» между абонентом и консультантом, основанное на феноменологическом взгляде «клиент-центрированной» терапии [4, 6].

Основоположник клиент-центрированной терапии К. Роджерс выделил три основных принципа этого направления:

- а) каждая личность обладает безусловной ценностью и заслуживает уважения как таковая;
- б) каждая личность в состоянии быть ответственной за себя;
- в) каждая личность имеет право выбирать ценности и цели, принимать самостоятельные решения [9].

Таким образом, принципы психологического телефонного консультирования отражают основополагающие установки консультанта по отношению к человеку вообще и к абоненту Детского телефона доверия, в частности. Консультант принимает абонента как уникального, автономного индивида, за которым признается и уважается право свободного выбора, самоопределения, право жить собственной жизнью. Во главе угла стоит представление о том, что любое внушение или давление мешает абоненту принять ответственность на себя и правильно решать свои проблемы.

Ф.Е. Василюк предлагает рассматривать психологическое консультирование как помощь человеку в переживании его состояний: выделяя и описывая круг начальных состояний, которые имеют место у обращающихся за помощью на Телефон доверия абонентов, можно в целевом плане определить психологическое консультирование как помощь клиенту (абоненту) в переживании этих более или менее тягостных состояний [2, 3].

Сегодня в очном консультировании сформировалась тенденция односеансовой помощи, рассчитанной на одну встречу продолжительностью 45-50 минут. Это стало возможным благодаря «теоретической» гибкости и методологической эклектичности в работе психологов-консультантов, сосредоточенных на прагматике результатов помощи. Этот подход стал использоваться и в дистанционном консультировании.

В исследованиях, посвященных телефонному и дистанционному психологическому консультированию, рассматриваются несколько основных методов: телефонная психотерапия, телефонное консультирование, «дружеская помощь». Большинство консультантов ориентируется на интеграцию телефонного консультирования и дружеской поддержки. Главным критерием при этом определяется «запрос абонента», в котором выделяются два фактора:

- проблема абонента,
- желание абонента [8].

Подводя итог, можно сделать вывод, о том, что в сознании населения сформировался образ Детского телефона доверия как службы, в которую может обратиться родитель, учитель или ребёнок в проблемных (кризисных) жизненных ситуациях, чтобы получить помощь и, при этом, быть уверенными в особой атмосфере понимания, безопасности, эмоционального комфорта и доверия.

Достаточно ли правовых принципов для работы в службе экстренного телефонного консультирования, или в ней должны работать какие-то особо отобранные специалисты?

Напомним, что вначале создания служб оказания помощи по телефону в нее набирались волонтеры – т.е. не обязательно люди со специальным медико-психологическим образованием.

Однако со временем обращаемость людей за быстрой помощью «не сводилась только к понятиям доброты, поддержки, жалости, сочувствия». Стали необходимы специальные знания, чтобы оказывать поддержку с различными жизненными трудностями и специфическими трудно переносимыми эмоциональными состояниями: страхом смерти, мучительными переживаниями невосполнимости утрат, отчужденности от жизни, бессилия перед стихийными бедствиями и социальными катаклизмами, детско-родительскими отношениями, потеря работы, духовный спад и т.д.

Важно, как предполагает подход Н. Хэнсела:

- отношение к людям, переживающим кризис как нормальным, без использования терминов болезни или здоровья,
- отношение к абонентам в терминах их способности справиться с ситуацией, их сил и их ресурсов, их способностей в решении задач,
- подчеркивание здоровых, а не патологических или больных аспектов индивидуальности [10].

К специфическим, определенным спецификой телефонного обращения, особенностям относится невозможность контролировать обращения клиента (абонента), и, в связи с этим, ориентация на краткосрочную терапию. Поэтому на телефонное консультирование часто переносятся принципы краткосрочной позитивной терапии, к которым относится:

1. Позитивный подход – опора на ресурсы абонента. Консультант принципиально фиксирует своё внимание не на проблеме, а на сильных, успешных, сохранных сторонах личности абонента, с опорой на них. Для абонента его проблема и его ресурсы не связаны друг с другом. Важно выявить и мобилизовать эти имеющиеся ресурсы для преодоления проблемы. Неожиданная для абонента позитивная направленность мышления консультанта стимулирует его самого к поиску ресурсов и внутренних опор [11].

2. Использование только положительного подкрепления. Реплики консультанта направлены на подкрепление движения абонента в сторону преодоления проблемы. В большинстве случаев, эти реакции подкрепляют не только его действия и идеи, но и намерения, проявления которых спонтанны и являются выражением интереса и уважения к возможностям абонента.

3. Принцип утилизации заключается в том, что наполняет содержание консультации сам абонент. Для решения проблемы могут рассматриваться и использоваться его личностные качества, физические особенности, социальное окружение, его временные, материальные, географические, культурные обстоятельства, его знания, умения, убеждения и т.д. Можно сказать, что процесс консультирования напоминает «приготовление супа из топора».

4. Принцип экономичности воплощается в правиле И. Ким Берга: «Не чините то, что не сломано». В краткосрочной позитивной психотерапии подчёркивается, что если удаётся добиться изменения неэффективного паттерна, привычного стереотипа эмоционального и поведенческого реагирования, то возникает эффект «ряби» ("ripple effect") – запускается цепочка когнитивных, эмоциональных, поведенческих изменений, которые опосредуются реакциями

социума. Такая цепочка изменений преобразует субъективную ситуацию пациента, что, тем самым, не может не влиять на личностный уровень человека [11].

5. Консультант – как эксперт, убежденность в мудрости абонента. По этому поводу часто любят цитировать М. Эриксона, сказавшего: «Каждый клиент знает решение своей проблемы; единственное, что ему неизвестно, это то, что он это знает» [11].

6. Ориентация на будущее, которое является областью реализации решений. Сами абоненты часто обращены в прошлое как источник проблем. В этом случае консультант может идти вслед за абонентом и говорить о прошлом, однако для него прошлое – ещё один источник ресурсов.

7. Принцип сотрудничества. В краткосрочной позитивной психотерапии – задача консультанта сотрудничать с клиентом.

8. Юмор. В психодинамической психотерапии юмор рассматривается как защитное образование, стремление пациента редуцировать напряжение. Использование на сессии краткосрочной позитивной психотерапии различных юмористических средств связано со стремлением максимально устранить напряжение, которое препятствует раскрепощению творческого потенциала, работе фантазии.

9. Отношение к симптому как адаптивному стереотипу, сочетающееся с внешне выраженной не фиксацией внимания на нём – вместо отношения к симптому как «мишени» психотерапии [11].

Рассмотрим подробнее психотерапевтическую модель психологической помощи в формате телефона доверия.

В психологической помощи нуждается абонент, если в основе его трудностей лежат сложно переносимые переживания, паталогические эмоциональные состояния или болезненное развитие личности. В отечественных телефонных службах эта модель является приоритетной, ибо история развития помощи по телефону в России связана с суицидологическими исследованиями и созданием превентивных суицидологических центров, которые в тех условиях могли развиваться только в рамках психиатрии. Так, ценный и передовой опыт накоплен Все-союзным научно-методическим суицидологическим центром и Московским НИИ психиатрии [4].

Первая из них – телефонное консультирование (ТК) абонентов, которые обращаются добровольно, сами формулируют запрос на психологическую поддержку. Авторы обосновывают важность самостоятельного обращения тем, что такой вид помощи наиболее эффективен для подросткового возраста, характерной чертой которого является амбивалентность и парадоксальность его психической жизни, а также риск суицидального поведения.

Вторая форма – дистанционное сопровождение – используется в тех случаях, когда необходимо ежедневное наблюдение за текущим состоянием абонентов. Такими абонентами является группа лиц с ограниченными возможностями здоровья и их семьи. Цель дистанционного психологического сопровождения решается путем информирования и снижения уровня тревожности, связанного с социальной дезадаптацией и депривацией детей и подростков с ОВЗ. По мнению специалистов, наличие надежной и легкодоступной связи с врачом и психологом является важным психологическим фактором для абонентов с ОВЗ, обеспечивающим чувство защищенности и большей уверенности [4].

Психологическая (психотерапевтическая) модель применяется, если причиной проблем клиента (абонента) являются личностные особенности его самого, либо его ближайшего окружения. При этом неблагополучие абонента рассматривается как следствие не болезни, а развития его личности, прохождения им жизненного пути. Психотерапевтическая модель психологической помощи в рамках ТД основана на следующих предпосылках.

Специфика консультативного контакта во многом зависит от теоретической ориентации самого консультанта. При этом каждый консультант (терапевт) использует консультативный контакт по-разному, но его важность в процессе консультирования признается всеми направлениями.

Выделяют следующие характерные особенности консультативного контакта в зависимости от теоретической психотерапевтической направленности консультанта ТД [7].

Психоаналитическое направление:

- поддержка консультантом личной анонимности;
- работа над снижением сопротивления реакциям переноса;
- интерпретация консультантом получаемого от клиента материала;
- демонстрация абоненту четкой взаимосвязи между нынешним поведением и прошлыми травмирующими событиями;

Когнитивно-поведенческая терапия (КПТ):

- фокусировка на преодолении и изменении когнитивных искажений (например, мыслей, убеждений и установок) и поведения;
- улучшение эмоциональной саморегуляции;
- разработка личных стратегий совладания, направленных на решение текущих проблем;
- обучение эффективному мышлению и поведению;
- практическая апробация новых копинг-стратегий с абонентом;
- отношения консультанта и абонента рабочие, с минимальным задействованием личных аспектов взаимоотношений;

Рационально-эмотивная терапия:

- ролевые позиции «учитель – ученик»;
- личные отношения не рассматриваются как терапевтический фактор изменений;
- побуждение абонента к рациональному осмыслению и пониманию своих проблем;
- изменение поведения основывается на рациональных факторах;

Клиент-центрированная терапия:

- отношения консультанта и абонента – важнейший терапевтический фактор изменений;
- ведущие проявления: искренность, эмпатия, теплота и поддержка;
- принятие абонентом этих качеств и формирование умения к их выражению в повседневной жизни, в отношениях с другими людьми;

Экзистенциальная терапия:

- понимание реальности абонента, нахождение с абонентом в тесном аутентичном контакте;
- раскрытие уникальности абонента через контакт с консультантом;
- консультативный контакт – ценнейший фактор терапевтических изменений;
- взаимные изменения консультанта и абонента в процессе консультативного контакта [7].

Индивидуальный подход.

Объектом анализа и воздействия в ходе консультативной психологической помощи по ТД является конкретный позвонивший человек с присущими только ему личностными особенностями, способами реагирования на жизненные ситуации, персональными копинг-стратегиями и т.д. Предполагается, что именно сам абонент нуждается в психологической помощи, исходя из этого строится дальнейшая психологическая и психотерапевтическая работа. Однако в ситуации, когда позвонившего беспокоят проблемы третьих лиц – близких и знакомых людей, возможно, подвергающихся выраженному суицидальному риску, делается небольшое исключение. Обычно консультант не работает с третьими лицами, мотивирует абонента на самостоятельное обращение человека за психологической помощью [5].

Использование методов психологического воздействия.

В ситуации оказания психологической помощи в рамках психотерапевтической модели консультант опирается, прежде всего:

- на личностные ресурсы своего абонента и свои собственные;
- закономерности и психотерапевтический потенциал общения в диаде «консультант – абонент».

Но вместе с тем в условиях ТД допускается и прямое вмешательство консультанта в социальную ситуацию абонента. Это касается следующих случаев:

- наличие выраженного суицидального риска;
- нарастание кризисного эмоционального состояния;
- абонент дает свое согласие на психотерапевтическую интервенцию.

Впрочем, в этих вопросах нет жесткой регламентации. Наличие в обращениях на ТД звонков потенциальных суицидентов не позволяет ограничиваться только методами психологического воздействия. Консультант должен учитывать использование потребности как в психологической, так и в психотерапевтической помощи.

Выводы.

Психотерапевтическая модель предполагает работу с абонентом, который испытывает не только объективные, но и субъективные трудности.

Данное положение основано на том эмпирическом факте, что психологические методы эффективно воздействуют только на тех, кто обращается к психологу добровольно. Но применительно к деятельности Детского телефона доверия попытки психологической помощи должны предприниматься даже тогда, когда о ней не просят, например, при подозрении на суицидальные тенденции у ребёнка или подростка.

Таким образом, психотерапевтическая модель консультативной психологической помощи предполагает:

- установление контакта с клиентом, который здоров с медицинской точки зрения, но находится в кризисной ситуации (например, домашнее насилие, нахождение в зоне военных действий, смерть родственников и т.д.), нуждается в психологической помощи и самостоятельно формулирует запрос;
- выявление психологических причин социального неблагополучия и определение возможных форм для дальнейшей психологической помощи;
- собственно консультативную работу или психотерапевтическое воздействие, направленные на снятие имеющегося неблагополучия путем активации внутренних ресурсов абонента.

Психотерапевтическая модель телефонного консультирования направлена на поэтапный анализ феномена институционализированного развития подростка с целью выявления потребностей в интервенции. Психотерапевтическая стратегия включает несколько уровней, которые считались значимыми:

1. Контекстный уровень – жизненный опыт. Стремясь идентифицировать историю жизни, сосредоточив внимание на негативных ситуациях, что привело к серии когнитивных схем, организованных в автоматический механизм отбора и обработки стимулов окружающей среды.

2. Когнитивный уровень относится к сознательной и бессознательной обработке информации. Сознательная обработка информации относится к признанию и вербализации ментального содержания и обработке информации. Обработка бессознательного относится к тому факту, что мы не можем ни вербализовать ментальное содержание, ни обработать информацию, и мы не знаем об их существовании. Когнитивный уровень определяет качество эмоционального уровня.

3. Уровень поведения относится к усвоенным двигательным формам поведения, добровольно контролируемым.

4. Эмоционально-субъективный уровень относится к переживаниям субъекта и тому, как он их описывает: положительно, отрицательно или нейтрально [12].

Психотерапевтическое вмешательство на когнитивном уровне относится к: улучшению способности решать проблемы; изменению жестких и саморазрушительных убеждений; реструктуризации когнитивных искажений и негативных мыслей, вызывающих беспокойство – анализ внутреннего дискурса, который усиливает и поддерживает все проблемы; усиление гибкого и реалистичного мышления; повышение самопринятия; изменение учетных данных,

которые снижают терпимость к разочарованию или боль, например, от «я не могу этого вынести» до «мне это не нравится, но я – живое доказательство того, что я могу это вынести»; точное информирование и исправление неполной и / или неверной информации; трудности с фокусировкой и блокировкой, вызванные страхом [12].

Консультант направляет абонента на поведенческом уровне к: прекращению нежелательного поведения (прекращению бесполезного и иррационального избегания); реструктуризации поведения (обучению использованию эффективных форм поведения для достижения как терапевтических, так и жизненных целей); самоконтролю всего поведения, определяемого мыслями о беспокойстве (избегание, самоизоляция); преувеличенные реакции при столкновении с различными жизненными ситуациями (раздражительность, поведенческое возбуждение) [12].

Консультанту необходимо понимать важность использования психотерапевтической модели консультирования и осознавать всю меру ответственности за эмоциональное состояние абонента, а также за эффективность результата консультирования, знать ресурсные возможности индивида для переосмысления субъективных личностных проблем, а также понимать потребности абонента на более глубоком понятийном уровне.

Недостаточное понимание потребностей абонента в практике телефонного консультирования приводит к тому, что консультант оказывается не столько союзником и свидетелем, сколько «заложником» сложной ситуации абонента. Он становится «эмоциональным донором», который профессиональную деятельность подменяет растратой чувств и эмоций, приводящей в итоге к эмоциональному выгоранию.

Литература

1. Бондаренко А.Ф. Психологическая помощь: теория и практика: учеб. пособие для студентов ст. курсов психол. фак. и отд-ний ун-тов / А. Ф. Бондаренко. – М.: Издательство "Института психотерапии", 2000. – 353 с.; ISBN 5-89939-007-7
2. Василюк Ф.Е. Методологический анализ в психологии: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / Ф.Е. Василюк; Моск. гор. психол.-пед. ун-т. – М. : МГППУ : Смысл, 2003 (ГПП Печ. Двор). – 238 с.: ил., табл.; ISBN 5-89357-144-4
3. Василюк Ф.Е. Переживание и молитва: опыт общепсихол. исслед. / Ф. Е. Василюк; Моск. гор. психол.-пед. ун-т, Психол. ин-т РАО, Ин-т синерг. антропологии. – Москва: Смысл, 2005 (М.: Типография "Наука"). – 190 с.; ISBN 5-89357-212-2
4. Гордиенко, Н. И. Экстремальная психология в деятельности специалистов социальной сферы: учеб. пособие / Гордиенко Н. И., Жуланов А. В. - Волгоград: ПринТерра, 2006. - 104 с.; 20 см. – (Информационно-методический бюллетень / Ком. по делам молодежи Администрации Волгоградской обл., ГОУ ДПО "Волгоградский ин-т молодежной политики и социальной работы" № 29).; ISBN 5-98424-021-1
5. Мягких Н.И., Ларина Н.И. Теория и практика психологии кризисных ситуаций [Электронный ресурс] // Психология и право. 2011. Том 1. № 2. URL: <https://psyjournals.ru/psyandlaw/2011/n2/40903.shtml> (дата обращения: 21.08.2022)
6. Меновщиков В.Ю. Психологическое консультирование: Работа с кризисными и проблемными ситуациями: [Учебно-метод. пособие] / В. Ю. Меновщиков. – М.: Смысл, 2002 (СПб.: ГПП Печ. Двор). – 182 с. – (Теория и практика психологической помощи).; ISBN 5-89357-107-X (в обл.)
7. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования / Р. Кочюнас. - М.: Акад. проект, 1999. – 239 с. – (Библиотека психологии – психоанализа – психотерапии).; ISBN 5-8291-0002-9
8. Романова Е.С. Работа психолога на телефоне доверия: метод. пособие / Е. С. Романова; Моск. ком. образования, Моск. гор. пед. ун-т, Фак. психологии. – М.: МГПУ, 2001. – 68 с. – Библиогр.: с. 66–67. – ISBN 5-243-00034-5. ББК 88.929я7

9. Роджерс К. Консультирование и психотерапия: новейшие подходы в психологической практике: [перевод с английского] / Карл Роджерс. – Москва: ИОИ, 2015. – 197 с. – (Современная психология: теория и практика).; ISBN 978-5-88230-348-7
10. Скавинская Е.Н. Особенности кризисного консультирования в рамках экстренной телефонной помощи. Сибирский психологический журнал. 2006. № 23, ISSN: 1726-7080
11. Ялов А.М. Краткосрочная позитивная психотерапия. Методическое пособие. СПб, “ИМАТОН”, 1997, - 63 с.; ISBN 5-7822-0016-2
12. Silvia Raluca Matei, Simona Mariana Dumitrescu A Psychotherapeutic Model Based on Systemic Therapy for Institutionalized Youth’s Social Reintegration, 3rd World Conference on Psychology, Counselling and Guidance (WCPCG-2012), Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2013, 205 – 208; CC BY-NC-ND 3.0

АДАПТАЦИЯ ПЕРВОКУРСНИКОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И СПОСОБЫ ИХ РЕШЕНИЯ

Латышева Марианна Александровна,

кандидат психологических наук, доцент,

доцент кафедры социальной психологии института «Таврическая академия»
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского»,

г. Симферополь

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ исследований последнего лет, которые освещают различные аспекты адаптации первокурсников к обучению в вузе. Показано, что негативные психофизиологические реакции (ситуативная и личностная тревожность), личностные особенности (снижение уровня саморегуляции, антиципации, индивидуализм, стремление к независимости и самостоятельности) значительной части современных первокурсников сопряжены с негативными аспектами информационно-образовательной среды высшей школы (сужение непосредственного межличностного общения со сверстниками и преподавателями, диффузность границ личного и публичного пространств). Данный факт пролонгирует процесс адаптации к обучению в вузе, усложняет развитие профессиональных мотивов, профессиональной идентичности, творческого потенциала личности этой категории первокурсников. Для улучшения процесса их адаптации к обучению в вузе необходимо психолого-педагогическое сопровождение.

Ключевые слова: первокурсник, образовательная среда вуза, уровни адаптации к обучению в вузе, процесс адаптации первокурсников.

Annotation. The article described of the theoretical analysis of recent studies that highlight various aspects of adaptation of 1st year university students. Showed that the negative psychophysiological reactions, personal characteristics (situational and personal anxiety, decrease in the level of self-regulation and anticipation; desire for independence) of a significant part of modern 1st year university students are associated with negative aspects of the information and educational environment of higher education (narrowing of direct interpersonal communication with peers and teachers, the diffuseness of the boundaries of private and public spaces). This fact prolongs the process of adaptation to university's study, complicates the development of professional motives, professional identity, and the creative potential of the personality of this category of 1st year university students. Is necessary psychological and pedagogical support to improve the process adaptation of 1st year university students to study.

Keywords: 1st year university students, educational environment of the university, levels of adaptation to study at a university, efficiency of the process of adaptation of first-year students

Постановка проблемы. Адаптация первокурсников к образовательной среде вуза сохраняет свою актуальность из-за увеличения числа объективных и субъективных причин. В последние годы значительно изменилась вузовская образовательная среда, ставшая цифровой, расширился диапазон образовательных технологий, интенсифицировались учебный процесс, система квалификационных требований к выпускнику и т.п. Изменились и психологические особенности современных российских студентов [5]. Очевидно, что процесс адаптации современных первокурсников требует дальнейшего углубленного изучения и построения системы психолого-педагогического сопровождения этого процесса в ближайшей перспективе.

Цель статьи. На основе анализа научной литературы эксплицировать актуальные проблемы, затрудняющие процесс адаптации современных студентов первого курса.

Изложение основного материала исследования.

С позиции психологической науки адаптация человека представляет собой сложноорганизованный процесс, который включает в себя «произвольность субъекта, способного выбрать направление своего развития из множества вариантов, заложенных в среде» [9, С.7-3].

Рассматривая процесс адаптации к обучению в вузе, следует говорить, что он всегда двусторонний, т.к. адаптивная стратегия студента как субъекта развертывается в условиях определенной образовательной среды. При этом процесс адаптации не просто инициирует активность субъекта, он может стать источником его развития или стагнации.

В современных реалиях традиционная проблема адаптации студентов 1-х курсов осложняется тем, что вузу необходимо не только обучить профессии, но и сформировать личность, которая ориентирована на постоянное профессиональное самосовершенствование и готова гибко реагировать на изменения рынка труда (переквалификация, трудовая миграция и т.п.). А значит, успешная адаптация первокурсника к социокультурной среде вуза, к процессу обучения создает необходимый фундамент его дальнейшего профессионального и личностного развития.

Как известно, поступление в высшее учебное заведение предполагает выполнение ряда обязательных требований и затрагивает психофизиологический, индивидуально-психологический (личностный), социально-психологический уровни адаптации. Прежде всего, молодым людям приходится существенно перестроить привычный образ жизни. Напряженная умственная деятельность и длительные психоэмоциональные нагрузки, связанные с процессом обучения, проявляют специфику психофизиологического аспекта адаптационного потенциала студентов.

Так, психофизиологическое исследование, проведенное Некипеловым М.И. и его коллегами описать три типа адаптации студентов к обучению в вузе: быстрый, умеренно быстрый и медленный [10]. В ряде исследований также отмечается, что для многих студентов приобретение профессии является здоровьезатратным. В частности, в исследовании Анфаловой Н.С. у студентов 1-5 курсов разных специальностей при увеличении доли компьютерной технологии обучения были выявлены повышение функционального напряжения и утомляемости, преобладание процессов возбуждения [2]. В других исследованиях показано, что у первокурсников значимо повышены функциональные показатели сердечно-сосудистой и нервной систем по сравнению со студентами средних курсов [6]. Важное значение в развитии адаптивно-регуляторного психофизиологического потенциала студентов в процессе обучения также имеют направление (профиль) подготовки, гендерная принадлежность, особенности проживания (иностранцы, проживающие в родном городе), степень профессионального самоопределения, обучение в профильном классе и др. [1; 3; 4; 11].

Неизменный научный интерес сохраняет проблема психологических особенностей учащейся молодежи, особенно современных первокурсников. Как известно, возраст 18-20 лет связан с интенсивными преобразованиями в интеллектуальной и личностной сферах. Активная трансформация системы ценностных ориентаций, мотивационной сферы, нравственности, различных типов социальной идентичности в процессе приобретения профессии можно охарактеризовать как период достижения «пиковых» результатов в развитии личности, формирование направленности личности. Однако изменения в системе российского образования последних 10-15 лет повлекли за собой ряд негативных последствий в становлении личностных качеств у современных выпускников школ. Следует констатировать в большинстве случаев первокурсники, имеющих низкий уровень готовности к вузовскому формату обучения. Для многих первокурсников наиболее характерны:

- снижение уровня саморегуляции (прогнозирование, контроль, моделирование, оценка результатов);
- снижение антиципации (ориентированность на «здесь-и-сейчас», импульсивность в поступках, непоследовательность в поведении и деятельности, неспособность просчитать последствия своих действий или бездействия);
- выраженная ориентация на себя, индивидуализм, стремление к независимости и самостоятельности [7].

Цифровая образовательная среда, дистанционное обучение, большой объем самостоятельной работы, автоматизированный и регламентированный контроль учебного процесса не

только обеспечивают интенсивное развитие компетенций будущих специалистов, но и существенно повышают риски возникновения информационного стресса у современных студентов всех курсов, снижение их учебной мотивации [8]. Для первокурсников наиболее негативными моментами являются сужение непосредственного межличностного общения со сверстниками и преподавателями, диффузность границ личного и публичного пространства, усиление трудностей самоорганизации, снижение адаптационных возможностей [13]. Отношения «преподаватель – студент» носят в большей мере формальный характер, сложнее формируются ответственность, инициативность студентов, их представление о профессии. Следует отметить, что у студентов 1-го курса электронная образовательная среда затрудняет процесс социализации, а также пролонгирует и усложняет процесс развития профессиональных мотивов, профессиональной идентичности, творческого потенциала личности как важных психологических предикторов, которые влияют на формирование индивидуальной траектории профессионального становления. Ряд исследователей к предикторам социально-психологической *адаптации* первокурсников также относят *коммуникативную толерантность, операции самоуправления и активные копинг-стратегии личности и др.* [12].

Итак, проблемы, влияющие на адаптацию первокурсников, условно можно разделить на две группы: традиционные (специфика психофизиологического и личностного потенциала первокурсника; особенности возрастного периода) и современные (транзитивность российского общества, быстроизменяющиеся социально-экономические условия, информационно-образовательная среда вуза). Условность такого разделения заключается в том, что достаточно хорошо изученные традиционные уровни адаптации первокурсников разворачиваются в новых образовательных условиях и создают комплекс прогностических трудностей относительно качества их профессионального обучения (профессиональной компетентности) и личностного развития. В этой связи со всей очевидностью возникает необходимость разработки модели психолого-педагогического сопровождения адаптации первокурсников к информационно-образовательной среде вуза, реализуемой сотрудниками психологической службы.

Выводы.

За последнее десятилетие проведено значительное число теоретических и эмпирических исследований, освещающих психофизиологический, индивидуально-психологический, социально-психологический уровни адаптации современных первокурсников с учетом разных переменных: направление подготовки, гендер, социокультурная среда проживания и др.

Дискуссионными остаются вопросы о сроках и этапах адаптации, факторах, влияющих на процесс адаптации первокурсников к образовательной среде вуза, а также о типах адаптации, психологических предикторах адаптационного процесса.

Среди актуальных проблем адаптации первокурсников к обучению в вузе следует назвать сопряженность особенностей психофизиологического, личностного уровни адаптации значительной их части с негативными аспектами информационно-образовательной среды высшей школы (сужение непосредственного межличностного общения со сверстниками и преподавателями, диффузность границ личного и публичного пространств), что без систематического психолого-педагогического сопровождения пролонгирует и усложняет развитие профессиональных мотивов, профессиональной идентичности, творческого потенциала личности этих студентов; осложняет составление прогноза качества их профессионального обучения (профессиональной компетентности) и личностного развития в современных реалиях.

Вариантами решения проблемы адаптации современных первокурсников к информационно-образовательной среде вуза могут явиться мониторинг личностных предикторов социально-психологической *адаптации* первокурсников, проведение групповой работы с первокурсниками; разработка психологической службой модели психолого-педагогического сопровождения адаптации первокурсников с учетом специфики вуза.

Литература

1. Аверьянова Н. В. Особенности психофизиологического развития студентов в процессе обучения на факультетах естественнонаучного и гуманитарного профиля // Вестник КемГУ. –

2014. – №1 (57). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psihofiziologicheskogo-razvitiya-studentov-v-protssesse-obucheniya-na-fakultetah-estestvennonauchnogo-i-gumanitarnogo> (дата обращения: 15.09.2022).

2. Анфалова Н.С. Влияние компьютерных технологий обучения на психофизиологические функции организма студентов 1–5 курсов университета // *Фундаментальные исследования*. – 2012. – № 9 (часть 4). – С. 835–837; URL: http://www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=9999622 (дата обращения: 30.01.2013).

3. Арендачук И.В. Риски профессионального самоопределения старшеклассников: психолого-педагогический аспект // *Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития*. 2016. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/riski-professionalnogo-samoopredeleniya-starsheklassnikov-psihologo-pedagogicheskiiy-aspekt> (дата обращения: 14.09.2022).

4. Бурдуковская Е.А. Социокультурная среда вуза как объект педагогического моделирования // *Теория и практика общественного развития*. 2011. №8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnaya-sreda-vuza-kak-obekt-pedagogicheskogo-modelirovaniya> (дата обращения: 16.09.2022).

Гусейнов Р. Д., Гусейнова И. С., Пирмагомедова Э.А. Психологические особенности современного студенчества // *Проблемы современного педагогического образования*. 2020. №67-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-sovremennogo-studentstva>

5. Захаров Н.Е., Захарова М.В., Золотникова Г.П., Скачкова Т.А., Сизаева В.Э. Психофизиологические аспекты адаптации организма студентов в процессе вузовского обучения // *Ученые записки университета Лесгафта*. 2017. №6 (148). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihofiziologicheskie-aspekty-adaptatsii-organizma-studentov-v-protssesse-vuzovskogo-obucheniya> (дата обращения: 15.09.2022).

6. Исаева Е.Р. Новое поколение студентов: психологические особенности, учебная мотивация и трудности в процессе обучения первого курса [Электронный ресурс] // *Медицинская психология в России: электрон. науч. журн.* – 2012. – N4 (15). – URL: <http://medpsy.ru>

7. Колоскова Г. А. Цифровая образовательная среда вуза как условие формирования профессиональных компетенций студентов // *Вопросы методики преподавания в вузе*. 2021. №37. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-obrazovatel'naya-sreda-vuza-kak-uslovie-formirovaniya-professionalnyh-kompetentsiy-studentov> (дата обращения: 15.09.2022).

8. Максимов М.А. Адаптация как процесс активности и развития субъекта // *Акмеология*. – 2013. – №4 (48). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-kak-protssess-aktivnosti-i-razvitiya-subekta>

9. Некипелов М.И., Некипелова О.О., Шишелова Т.И., Маслова Е.С. Психофизиологический и гигиенический анализ системных процессов адаптации студентов к умственному труду в благоприятных и неблагоприятных для них акустических условиях обучения и проживания // *Современные наукоемкие технологии*. – 2005. – № 9. – С. 115–116.

10. Питкевич М.Ю., Аракелов Г.Г. Влияние образовательной среды на стрессовое напряжение студентов разной гендерной принадлежности // *Вестник РУДН. Серия: Экология и безопасность жизнедеятельности*. 2015. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-obrazovatelnoy-sredy-na-stressovoe-napryazhenie-studentov-raznoy-gendernoy-prinadlezhnosti> (дата обращения: 15.09.2022).

11. Семенов Д.С. Психологические предикторы прогнозирования профессиональной деятельности // *Фундаментальные исследования*. – 2015. – № 2-19. – С. 4333-4335; URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=37954> (дата обращения: 16.09.2022).

12. Тарасян М.Г. Цифровизация высшего образования: плюсы и минусы // *Сборник научных трудов «Математическое моделирование и информационные технологии при решении прикладных задач в транспортном вузе»*. – Екатеринбург, 2021. – С. 55-60.

СИСТЕМАТИЗАЦИЯ ЭКЗОГЕННЫХ ФАКТОРОВ РИСКА РАЗВИТИЯ АЛКОГОЛЬНОЙ И ТАБАЧНОЙ ЗАВИСИМОСТИ У НАСЕЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ¹⁹

Мулик Александр Борисович,
доктор биологических наук, профессор,
старший научный сотрудник отдела медико-психологического сопровождения
научно-исследовательского центра
ФГБВОУ ВО «Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова»;
ведущий научный сотрудник лаборатории биохимической токсикологии и
фармакологии ФГБУ НКЦТ им. С.Н. Голикова ФМБА России,
г. Санкт-Петербург

Аннотация. В результате предпринятых исследований актуализирован комплекс экзогенных факторов риска развития алкогольной и табачной зависимости у населения современной России. Выявлены показатели социальной и криминальной напряженности социума, связанные с уровнем потребления легальных психоактивных веществ в регионах РФ. Определена потенциальная роль биологически-значимых физико-географических факторов окружающей среды в склонности населения локальных территорий России к потреблению алкоголя и табакокурению. Обоснован перечень социальных и физико-географических показателей – маркеров средовой обусловленности рисков потребления алкоголя и табакокурения для регионов Российской Федерации.

Ключевые слова: алкоголизация, табакокурение, социальный статус, физико-географическая характеристика среды, население России.

Annotation. As a result, studies have been undertaken to update the complex of exogenous risk factors for the development of alcohol and tobacco dependence in the population of modern Russia. The indicators of social and criminal tension of the society associated with the level of consumption of legal psychoactive substances in the regions of the Russian Federation are revealed. The potential role of biologically significant physical and geographical environmental factors in the propensity of the population of local territories of Russia to consume alcohol and smoke is determined. The list of social and physical-geographical indicators-markers of the environmental conditionality of the risks of alcohol consumption and smoking for the regions of the Russian Federation is substantiated.

Keywords: alcoholization, smoking, social, status, physical and geographical characteristics of the environment, population of Russia.

Постановка проблемы.

По многолетним данным Росстата, уровень потребления алкоголя и табака в РФ носит неравномерный характер, по совокупности показателей проявляя максимальную выраженность среди населения северных и восточных территорий. При этом, как в России, так и за рубежом отсутствуют системные исследования роли экзогенных (социальных, физико-географических и геохимических) факторов среды в формировании групповых и индивидуальных паттернов и форм рискованного поведения в отношении потребления алкоголя и табакокурения. В ранее предпринятых собственных исследованиях, на примере тринадцати регионов Российской Федерации, отличающихся ярко выраженными сочетаниями природных и антропогенных факторов среды, был выполнен системный теоретический анализ связей физико-географических и геохимических характеристик исследуемых территорий с показателями социального статуса, а также уровнем алкоголизации населения [3, 5]. Определено, что уровень

¹⁹ Работа выполнена при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ) в рамках проекта № 20-013-00145 «Механизмы комплексного влияния факторов окружающей среды на потребление психоактивных веществ населением локальных территорий Российской Федерации»

алкоголизации жителей отдельных территорий России положительно связан с системной выраженностью показателей социальной напряженности социума, уровнем среднегодовой температуры воздуха, суммарной солнечной радиации и длиной дня в зимнее время года. Анализ связей химических факторов среды с уровнем алкоголизации населения модельных регионов России не выявил статистической значимости их проявления. Результаты представленных исследований определили целесообразность дальнейшего изучения связей физико-географических параметров среды, показателей социальной напряженности социума с уровнем потребления алкоголя и табакокурения у населения локальных территорий Российской Федерации.

Целью исследования являлась конкретизация и систематизация экзогенных факторов риска развития алкогольной и табачной зависимости у населения современной России.

Изложение основного материала исследования.

Для исследования использовалась информация о социальном статусе населения и физико-географических характеристиках всех регионов Российской Федерации, за исключением трёх городов федерального значения. При этом учёт социального статуса населения восьми десяти двух регионов России выполнялся по официальным данным Федеральной службы государственной статистики [7] и Министерства здравоохранения Российской Федерации [4], обеспечившим оценку следующих показателей: индекс алкоголизации, численность пациентов с алкоголизмом и алкогольными психозами на 100000 населения, уровень курения (% населения), смертность от убийств на 100000 населения, смертность от самоубийств на 100000 населения, аборт на 100 родов, число лиц с впервые в жизни установленным диагнозом ВИЧ-инфекции на 100000 населения, коэффициент разводимости, ожидаемая продолжительность жизни. Физико-географические параметры среды оценивались по показателям, полученным из Национального атласа России [6]. В качестве показателей, комплексно отражающих биологически значимые физико-географические особенности отдельных территорий России, были задействованы: среднегодовая температура воздуха, как основной компонент климатической характеристики среды, определяющий комфортность жизнедеятельности человека; градусы северной широты и, градусы восточной долготы, как географические позиции, непосредственно связанные с длиной дня и спецификой климата в конкретных регионах страны. Схема исследования предусматривала теоретический анализ связей уровня алкоголизации и табакокурения населения с показателями социальной и криминальной напряженности социума, а также физико-географическими характеристиками среды в регионах Российской Федерации.

Вначале исследования, по каждому региону сформировали блок показателей социальной и криминальной напряженности социума, выраженность которых соотносили с индексом алкоголизации и относительным количеством курильщиков. Статистический анализ полученных результатов выявил ряд комплексных связей показателей криминальной и социальной напряженности со степенью алкоголизации и уровнем табакокурения населения регионов России. При этом степень алкоголизации социума имеет статистически значимую прямую связь с численностью пациентов с алкоголизмом и алкогольными психозами ($p < 0,001$), смертностью от убийств ($p < 0,001$), смертностью от самоубийств ($p < 0,001$), количеством аборт на 100 родов ($p < 0,001$), коэффициентом разводимости ($p < 0,001$), обратную связь с ожидаемой продолжительностью жизни ($p < 0,001$), а также тенденцию к статистически значимой ($p = 0,057$) положительной связи с численностью пациентов с впервые в жизни установленным диагнозом ВИЧ-инфекции. Уровень табакокурения населения статистически значимо положительно связан с численностью пациентов с алкоголизмом и алкогольными психозами ($p = 0,022$), смертностью от убийств ($p < 0,001$), смертностью от самоубийств ($p < 0,001$), количеством аборт на 100 родов ($p < 0,001$), с численностью пациентов с впервые в жизни установленным диагнозом ВИЧ-инфекции ($p = 0,027$), коэффициентом разводимости ($p = 0,003$) и, обратно - с ожидаемой продолжительностью жизни ($p < 0,001$). Представленные

данные свидетельствуют о системном характере связей показателей социальной и криминальной напряженности социума с индексом алкоголизации и уровнем табакокурения у населения России по основным элементам анализируемых позиций.

Затем произвели ранжирование показателей степени алкоголизации и уровня табакокурения по локальным территориям РФ, соотнеся их с региональными значениями среднегодовой температуры воздуха, координатами северной широты и восточной долготы. Используя метод ранговой корреляции, произвели расчёт выраженности и направленности связей индекса алкоголизации, относительного количества курильщиков (% населения), среднегодовой температуры, градусов северной широты и восточной долготы. В результате статистического анализа подтверждено наличие статистически значимых связей исследуемых показателей природной среды жизнедеятельности человека с уровнем потребления легальных психоактивных веществ на всей территории России, ранее выявленных на примере тринадцати модельных регионов РФ. Так, уровень алкоголизации и относительное количество курильщиков в регионах России имеют статистически значимую обратную связь со среднегодовой температурой воздуха, а также значимую прямую связь с °С.Ш. и с °В.Д.

Полученные данные конкретизируют перечень наиболее значимых социальных и физико-географических показателей – маркеров экзогенной обусловленности рисков потребления легальных психоактивных веществ для регионов Российской Федерации: уровень убийств, уровень самоубийств, уровень аборт на 100 родов, среднегодовая температура воздуха. Результаты расчета корреляционных связей установленных маркеров средовой обусловленности рисков потребления алкоголя и табака свидетельствуют о системном характере их проявления на территории России. Все представленные связи характеризуются наличием выраженной статистической значимости ($p < 0,01$).

Дополнительный анализ результатов исследования позволил определить границы потенциальной критичности величин выделенных маркеров средового риска алкоголизации и табакокурения для населения локальных территорий Российской Федерации. В качестве критерия риска потребления легальных ПАВ целесообразно принять минимальные (а для среднегодовой температуры воздуха – максимальные) значения среднеарифметических величин выделенных показателей, находящиеся в границах среднего уровня средового риска алкоголизации и табакокурения населения России. В силу практически полного соответствия выраженности анализируемых показателей для алкоголизации и табакокурения по каждому из четырёх уровней риска потребления ПАВ, представляется возможным учитывать общий риск востребованности легальных ПАВ, не дифференцируя их по видам. Таким образом, по уровню убийств критичность проявляется от 7,6 убийств и выше на 100000 населения, по уровню самоубийств критичность проявляется от 16,1 самоубийств и выше на 100000 населения, по уровню аборт критичность проявляется от 51,7 и выше аборт на 100 родов. Для среднегодовой температуры воздуха, контрольной величиной критичности является температура от 2,3°C и ниже.

Выводы.

Обобщая представленные данные, прежде всего, следует констатировать наличие системных связей основных физико-географических характеристик окружающей среды с показателями социальной и криминальной напряженности социума, сопутствующих склонности человека к потреблению легальных психоактивных веществ. Полученные результаты подтверждают универсальность механизмов формирования поведенческих девиаций, связанных с риском развития алкогольной и табачной зависимости в условиях природно-климатической и социальной дискомфортности среды жизнедеятельности человека. Предложенные маркеры средовой обусловленности потребления алкоголя и табакокурения могут быть использованы в качестве целевых показателей для факторов риска формирования химических аддикций при реализации технологий здоровьесбережения населения России. По результатам исследования разработаны способы прогнозирования рисков развития алкоголизации и табачной зависимости у населения локальных территорий РФ [1, 2].

Литература

1. Мулик А.Б. Способ прогнозирования риска развития алкоголизации населения локальных территорий. Патент на изобретение RU (11) 2 753 899 (13) С1 Опубликовано: 24.08.2021. Бюл. № 24.
2. Мулик А.Б. Способ прогнозирования риска развития табакокурения у населения локальных территорий. Патент на изобретение RU (11) 2 757 627 (13) С1 Опубликовано: 19.10.2021. Бюл. № 29.
3. Мулик А.Б. Факторы среды и уровень потребления легальных психоактивных веществ населением России / А.Б. Мулик, И.В. Улесикова, Ю.А. Шатыр, Е.В. Черный // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского: Социология. Педагогика. Психология. – 2021. – Том 7 (73), № 4. – С. 3-14.
4. Медицинская статистика. <http://miaseao.ru/medicinskaya-statistika/>, свободный; Социально-значимые заболевания населения России в 2019 году (статистические материалы). – Сб. материалов Министерства здравоохранения Российской Федерации. – М.: «ЦНИИОИЗ», 2020. – 77 с.
5. Мулик А.Б. Влияние среды проживания на потребление алкоголя населением России / А.Б. Мулик, И.В. Улесикова, Н.О. Назаров, Г.А. Срослова, Ю.А. Шатыр // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. – 2020. – Том 28 (4). – С. 564-567. doi: <http://dx.doi.org/10.32687/0869-866X-2020-28-4-564-567>
6. Природа. Экология. Национальный атлас России. Т. 2. / гл. ред. В.М. Котляков. – М.: Роскартография, 2007. – Режим доступа: <http://xn--80aaaa1bhncicci1cl5c4ep.xn--p1ai/cd2/447/447.html>, свободный
7. Статистика по России. - Режим доступа: <https://russia.duck.consulting/>, свободный; Российский статистический ежегодник. 2020: Стат. сб. / Росстат. – Р76 М., 2020 – 700 с.

**ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ И МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ ПО
ФОРМИРОВАНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ
ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ В ПЕРИОД БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ**

Скулкина Екатерина Николаевна,
заведующий отделом практической психологии и социальной работы
ГБОУ «Донецкий республиканский учебно-методический
центр психологической службы системы образования»,
г. Донецк, Донецкая Народная Республика;

Гомозова Ирина Сергеевна,
заведующий учебно-методическим отделом
ГБОУ «Донецкий республиканский учебно-методический
центр психологической службы системы образования»,
г. Донецк, Донецкая Народная Республика

Аннотация: В статье речь идет о методическом сопровождении организации работы педагогов-психологов с обучающимися образовательных учреждений Донецкой Народной Республики в рамках оказания им психологической помощи и поддержки в период боевых действий. Рассматриваются организационные аспекты работы, в частности виды деятельности по формированию психологической устойчивости, инновационные технологии и формы работы.

Ключевые слова: методическая служба, психологическая помощь, кризисные состояния, педагоги-психологи.

Annotation: The article deals with the methodological support of the organization of the work of teachers-psychologists with students of educational institutions of the Donetsk People's Republic in the framework of providing them with psychological assistance and support during the fighting. Organizational aspects of work are considered, in particular, types of activities for the formation of psychological stability, innovative technologies and forms of work.

Keywords: methodical service, psychological assistance, crisis states, educational psychologists.

Постановка проблемы.

Человек на протяжении своей жизни сталкивается с множеством различных кризисных ситуаций. С некоторыми из них он благополучно справляется сам, интегрируя полученный опыт в свою дальнейшую жизнь, а некоторые, к сожалению, оказываются непосильными для преодоления. Сохранять самообладание и психологическую устойчивость в наше турбулентное время очень сложно, а тем более, когда наступают чрезвычайные ситуации, подобные войне на Донбассе. В такие моменты резко возрастает роль психологической поддержки. Дети и молодежь, не говоря уже о взрослых, особо нуждаются в помощи квалифицированных специалистов психологических служб.

Цель статьи. Раскрыть особенности организации работы и методического сопровождения педагогов-психологов по формированию психологической устойчивости детей и молодежи в период боевых действий в Донецкой Народной Республике.

Изложение основного материала исследования.

События 2014 года на Донбассе показали, что психологи были практически не готовы к работе с темами психотравм, острых стрессовых и кризисных ситуаций, проживания страдания и горя, и пр. Во-первых, они сами, как и другие граждане Республики, были подвержены переживаниям, связанным с угрозой для жизни. В таких условиях сложно сохранять психическое равновесие и продолжать работать, так как на первый план выходит проблема удовлетворения базовых потребностей (особенно чувства безопасности). Страх парализует работу, а неопределенность выбивает из привычной колеи. Как известно, в самом начале экстремальной

ситуации возникает острый эмоциональный шок, который характеризуется общим психическим напряжением с преобладанием чувства отчаяния и страха при одновременно обостренном восприятии [3]. В таких условиях сохранять привычную профессиональную деятельность очень сложно.

Во-вторых, среди множества тем для оказания психологической помощи и поддержки, с которыми работали специалисты до 2014 года, именно поддержка человека в военное время была самой неактуальной. Значительно больше внимания уделялось адаптации обучающихся, профилактике девиантного поведения, ВИЧ и СПИДа, или торговли людьми, нежели помощи в критических ситуациях. Соответственно, в работе с этой темой у психологов было крайне мало опыта, чтобы оказывать необходимую психологическую помощь и поддержку.

В-третьих, перед многими специалистами психологической службы в 2014 году встал вопрос о кардинальных переменах и серьезном жизненном выборе (смена места жительства, миграция, вынужденное переселение, смена работы и пр.). Некоторые из них уехали в поисках безопасного места и/или лучшей жизни. Соответственно, оголились ставки специалистов в образовательных организациях, и в психологической службе наступил кадровый дефицит. Все указанные причины на некоторое время существенно замедлили её работу. В процессе адаптации к изменившимся политическим и социально-экономическим условиям, психологи системы образования, которые остались на территории Донецкой Народной Республики, начали вращиваться в новые реалии и оказывать ожидаемую психологическую помощь и поддержку. Можно сказать, что реакция на новый социально-политический вызов не заставила себя ждать.

Методическое сопровождение специалистов психологических служб городов и районов от начала боевых действий и по настоящее время осуществляет Донецкий республиканский учебно-методический центр психологической службы системы образования Донецкой Народной Республики (далее – Центр). В 2017 году, после нескольких лет с начала боевых действий в Республике специалисты психологических служб системы образования стали отмечать увеличение числа запросов от участников образовательного процесса (обучающихся, педагогов и родителей) на проработку страхов, тревожных состояний, панических атак, сниженного эмоционального фона, неуверенности в себе, утраты смысла жизни, трудностей проживания процесса горевания, сложностей взаимодействия с комбатантами и членами их семей, и прочие. С целью организации и повышения эффективности работы педагогов-психологов в системе образования в вышеуказанной теме было дополнительно введено методическое сопровождение по направлению «Психологическое сопровождение лиц, пострадавших в результате боевых действий и чрезвычайных ситуаций». В дальнейшем это название расширилось до «Психолого-педагогическое сопровождение процесса формирования психологической устойчивости в условиях военной ситуации и чрезвычайных событий». Специалистами Центра были систематизированы и обобщены материалы по данной проблематике, разработан ряд методических рекомендаций, направленных на качественную психологическую помощь.

Одной из первых задач данного направления является своевременная диагностика, с целью выявления отклонений в психоэмоциональном состоянии человека. Многие жители Республики отчётливо отмечают у себя нестабильность эмоционального состояния, психофизическое истощение, утрату образа будущего и прочее. По мнению Е.М. Черепановой, травматическое событие в сознании человека делит жизнь на «до» и «после», чаще всего действует разрушительно на личность человека, не только дезорганизуя, но и «взрывая» все его базовые структуры – разрушая привычную картину мира, а вместе с ней и всю систему жизненных координат [8]. Чрезвычайная ситуация на Донбассе, сложившаяся в результате затяжного вооруженного конфликта, представляет опасность для всего населения региона.

Некоторые проявления психики, например, реакция на травматический стресс, уже заметны при первичном психологическом наблюдении, однако, его объективность необходимо подкрепить стандартизированными психодиагностическими методиками. Для этого специалистами Центра было составлено Диагностическое подспорье, содержащее необходимый ин-

струментарий. В него вошли методики, направленные на своевременное выявление тревожных, травматических, депрессивных состояний у участников образовательного процесса, возникающих в результате боевых действий и чрезвычайных ситуаций [1]. Результаты диагностических исследований позволяют специалистам психологических служб оценить степень влияния травматического события, посттравматические реакции, выраженность психопатологической симптоматики [7] и на основании полученных данных, выработать качественную стратегию психологического сопровождения, с учетом актуальной стадии проживания кризисного травматического состояния.

Получаемые в результате диагностики данные позволяет специалистам выстроить программу коррекционно-восстановительной работы. Данный вид деятельности реализуется посредством индивидуальных коррекционных и групповых занятий. В индивидуальных занятиях специалисты широко используют методы и техники арт-терапии, когнитивно-поведенческой терапии и другие. В рамках групповой работы педагоги-психологи проводят занятия с элементами тренинга, направленные на знакомство обучающихся с эмоциями и чувствами и формирование у них навыков стабилизации эмоционального состояния, развитие адекватной самооценки, уверенного поведения, повышение уровня психологической устойчивости и жизнестойкости, осознание жизненных ценностей и личностных ресурсов. Специалисты центра подготовили методическую разработку с подборкой техник и упражнений [6, 4].

Для обогащения практического опыта специалистов психологических служб Центром регулярно проводятся тематические консультации, инструктивно-методические совещания, семинары-практикумы и др. Хорошо зарекомендовала себя такая форма работы как «Мастерские психологических практик», в рамках которой психологи-практики делятся своими знаниями и опытом, используя разнообразные формы работы: мастер-классы, семинары-практикумы, психологические гостиные и др.

Педагоги-психологи так же в данном направлении осуществляют индивидуальное психологическое консультирование по запросам участников образовательного процесса. Многие психические процессы и состояния у граждан Республики обострились в период боевых действий, вызывая тем самым у них самих опасения: «Со мной что-то не так...», «Я, наверное, схожу с ума...». Специфика кризисного психологического консультирования имеет свои тонкости и особенности. Для качественного ее осуществления психологами, специалистами Центра были разработаны рекомендации по индивидуальному психологическому консультированию и сопровождению человека в период утраты и горевания [2, 5].

Специалистами Центра уделяется существенное внимание психологическому просвещению педагогов-психологов, которые в свою очередь выходят с подобными темами на обучающихся, педагогов и родителей. Рассматриваются вопросы особенностей функционирования психики человека в экстремальных условиях, возможных реакций организма на стресс, стадий проживания горя и утраты, особенностей психики комбатантов и эффективного взаимодействия с ними, ресурсных состояний и вариантов их достижения. Эти и другие темы содействуют профилактике посттравматических стрессовых расстройств у граждан, переживших психотравмирующие ситуации.

Помимо того, специалистами Центра в рамках данного направления был разработан комплекс методических материалов, направленных в первую очередь на обогащение психологических знаний о феноменологии и природе травматического стресса, особенностях его влияния на психику человека, способах и этапах психологической помощи всем участникам образовательного процесса. Для повышения психологической грамотности педагогов и родителей разработаны и предложены к использованию в образовательных организациях информационные раздаточные материалы (буклеты и памятки), такие как: «Преодоление горя», «Травма свидетеля трагического события», «Помощь детям в экстремальных ситуациях», «Как разговаривать с детьми о трагедиях и катастрофах», «Люди в военной форме. Психологические особенности», «Памятка по оказанию допсихологической помощи и поддержки человеку в чрезвычайной ситуации, в том числе связанной с боевыми действиями» и другие.

Достаточно востребованным, по результатам обратной связи от педагогов-психологов городов и районов Республики, являются материалы, публикуемые на Интернет-ресурсах Центра: в информационном блоге Центра и группе в Контакте «ДРУМЦ ПССО». Данные интернет-платформ регулярно пополняются разработками и программами, подготовленными специалистами Центра, а также полезными материалами из мировой и отечественной практики в рамках актуальных тем в деятельности специалистов психологических служб.

Инновационным шагом по сопровождению психологов системы образования в рамках рассматриваемого направления стало проведение тематической конференции. Центром, совместно с кафедрой психологии Донецкого национального университета, дважды была организована Республиканской специализированной психологической конференции с международным участием «Травмотерапия. Преодоление последствий психотравмирующих событий» (в 2018 и 2021 годах). В качестве докладчиков были приглашены ведущие ученые Донецкой Народной Республики и зарубежья (психологи системы образования, военные и медицинские психологи, а также психиатры). В рамках конференций в формате панельных дискуссий освещались теоретические аспекты оказания психологической помощи и поддержки в условиях боевых действий. На практической части конференции демонстрировались успешные методики в работе с травмой и кризисными состояниями, раскрывались основные аспекты кризисного консультирования, принципы реабилитации пострадавших и свидетелей военных событий, особенности психотерапии и супервизии специалистов, работающих с психотравмой и прочие актуальные для психологического сообщества Республики вопросы. По результатам материалов конференций были выпущены монографии «Травмотерапия. Преодоление последствий психотравмирующих событий» часть I (в 2018 году) и часть II (в 2022 году), которые для многих специалистов стали настольной книгой.

Помимо указанных форм методического сопровождения педагогов-психологов по формированию психологической устойчивости детей и молодежи в период боевых действий, применяется также проведение республиканской Недели психологии. Ежегодно её темы подбираются таким образом, чтобы стабилизировать эмоциональное состояние обучающихся, усилить их способность к преодолению трудностей, активизировать психические ресурсы личности и пр. Такие Недели психологии предполагают проведение жизнеутверждающих мероприятий, способствующих обретению смысла жизни, формирование толерантности к неопределенности, веры в будущее, развитие чувства сопереживания, стремления находить позитив и радоваться жизни. «Психологический фитнес», «Наивысшая ценность – жизнь», «Энергия жизни» – вот некоторые из тем, которые были использованы для проведения ежегодной Недели психологии. По отзывам педагогов-психологов такой формат мероприятий дает очень хороший результат: не только достигаются непосредственные цели каждой конкретной Недели психологии, но и в целом повышается психологическая грамотность участников образовательного процесса, их заинтересованность в увеличении собственной психологической осведомленности. Соответственно, укрепляется почва для роста психологической устойчивости населения в целом.

Выводы.

Благодаря методическому сопровождению, со стороны специалистов Центра, направленного на формирование психологической устойчивости детей и молодежи в период боевых действий, педагоги-психологи имеют багаж знаний и практический инструментарий для качественного осуществления деятельности в рамках данного направления. В связи с резким обострением ситуации в феврале 2022 года разработанные материалы обрели новую актуальность и активно применяются на практике.

Литература

1. Информационно-методические материалы для специалистов психологических служб по применению диагностического инструментария в направлении «Психолого-педагогическое сопровождение процесса формирования психологической устойчивости в условиях военной ситуации и чрезвычайных событий», Донецк: ДРУМЦ ПС СО. – 2020. – 42 с.

2. Информационно-методические материалы для специалистов психологических служб «Общие подходы и основные направления психологической помощи и поддержки беженцам и вынужденным переселенцам». Часть 1. Донецк: ДРУМЦ ПС СО. – 2022. – 12 с.
3. Малкина-Пых, Ирина Германовна. Психологическая помощь в кризисных ситуациях / И. Г. Малкина-Пых. – Москва: Эксмо, 2008. – 925, [1] с.: ил., табл.; 21 см. – (Новейший справочник психолога).
4. Методические рекомендации для специалистов психологических служб по психологическому сопровождению лиц, пострадавших в результате боевых действий и чрезвычайных ситуаций, Донецк: ДРУМЦ ПС СО. – 2017. – 74 с.
5. Методические рекомендации для специалистов психологических служб по формированию психологической устойчивости в условиях военной ситуации и чрезвычайных событий, Донецк: ДРУМЦ ПС СО. – 2020. – 56 с.
6. Методические рекомендации для специалистов психологических служб по формированию психологической устойчивости в условиях военной ситуации и чрезвычайных событий посредством занятий с элементами тренинга, Донецк: ДРУМЦ ПС СО. – 2020. – 72 с.
7. Тарабрина Н.В. Практикум по психологии посттравматического стресса. – СПб.: Питер, 2001. – 272 с.: ил. – (Серия "Практикум по психологии").
8. Черепанова, Елена Михайловна. Психологический стресс.: Помоги себе и ребенку / Е. Черепанова. – 2-е изд. – М.: Изд. центр "Академия", 1997. – 95 с.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ У ДЕТЕЙ НАХОДЯЩИХСЯ В СОЦИАЛЬНО-ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ

Султанова Ирина Викторовна,

кандидат психологических наук, доцент,
заведующий кафедрой «Психология» Гуманитарно-педагогического института
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
г. Севастополь

Сафонова Светлана Валериевна

специалист по работе с семьей
ГБУ «Центр социальной помощи семье и детям»,
г. Севастополь

Аннотация: В статье рассмотрена проблема особенностей психоэмоционального состояния у детей, находящихся в социально-опасном положении, причины, вызывающие данные особенности, а также возможные варианты профилактической работы с данной группой детей.

Ключевые слова: дети, социально-опасное положение, дисфункциональная семья, тревога, страх, стыд, вина, психоэмоциональное состояние.

Annotation: The article deals with the problems of the features of the psycho-emotional state in children in a socially dangerous situation, the reasons that cause these features, as well as the tools used by psychologists for the emergence of the psycho-emotional state of this category of citizens.

Keywords: children, socially dangerous situation, dysfunctional family, anxiety, fear, shame, guilt, psycho-emotional state.

Постановка проблемы. В настоящее время возрос процент неблагополучных семей, в которых имеются несовершеннолетние дети. Дети, находящиеся в группе риска в категории «социально-опасное положение» склонны к девиантному поведению, которое обусловлено рядом причин. Одной из причин является система взглядов и ценностей семьи в которой воспитывается ребенок. Таким образом, необходимо обратить внимание на ту среду, в которой «растет» и воспитывается ребенок, так как система ценностей и взглядов, присутствующая в семье, накладывает непосредственный отпечаток на личность ребенка.

Цель статьи: Целью данной статьи является изучение особенностей психоэмоционального состояния у детей, воспитывающихся в семьях, находящихся в социально-опасном положении.

Изложение основного материала.

Важным фактором социализации подрастающего поколения является семья. В семье формируются основные ценности человека, нормы поведения, правила взаимодействия в социуме. Если ребенок растет в благополучной, то есть психически здоровой семье, где присутствует атмосфера безоценочного принятия, заботы, понимания, уважения и любви. шанс у ребенка из такой семьи оказаться в группе риска будет крайне мал. Полной противоположностью, будет жизнь детей, растущих в «дисфункциональных», то есть неблагополучных семьях.

При рассмотрении Федерального закона от 24 июня 1999 г. N 120-ФЗ "Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних", определено, что ребенок находящийся в социально-опасном положении – это лицо, которое вследствие безнадзорности или беспризорности находится в обстановке, представляющей опасность для его жизни или здоровья, либо не отвечающей требованиям к его воспитанию, содержанию, либо совершает правонарушения или антиобщественные действия [3, с. 11].

Как правило, в данную категорию попадают не только дети, а вся семья, так как родители или иные законные представители несовершеннолетних не исполняют своих обязанностей по

воспитанию, обучению, содержанию и отрицательно влияют на их поведение, либо жестоко обращаются с детьми (психологическое, физическое, сексуальное насилие), ведут моральный образ жизни, занимаются эксплуатацией несовершеннолетних. Такое семейное неблагополучие создает множество проблем в поведении детей, их развитии, образе жизни, и в целом приводят к нарушению ценностных ориентаций в жизни.

Общей чертой всех неблагополучных семей является совместное отрицание действительности и неспособность их членов обсуждать суть проблемы. Реальные проблемы отрицаются. Члены такой семьи не могут свободно выражать свои чувства и мысли, высказывать желания и фантазии. Это ведет к тому, что ребенок перестает доверять своим чувствам, как и родители, ребенок начинает отрицать реальность. Это замедляет развитие когнитивных функций для полноценного общения с другими людьми. [1, с.249]

По словам Валентины Москаленко: «Главные правила дисфункциональной семьи содержат три «нет»: не говори, не чувствуй, не доверяй. Дисфункциональные семьи не умеют ни сами разрешить свои проблемы, ни обратиться за помощью к другим, так как живут в социальной изоляции, тратя все силы на поддержание ложного образа сплоченной, благополучной семьи» [2, с. 116].

Разумеется, воспитываясь в таких семьях дети испытывают сильнейший стресс, который оставляет след в психике ребенка, и чем меньше будет возраст несовершеннолетнего, тем сильнее будут последствия переживания, так как дети не обладают умением регулировать силу своих переживаний. Таким образом, ребенок подвергается стрессогенному воздействию. Накопление стрессовых ситуаций приводит к психологическому дисбалансу, который характеризуется импульсивностью, отсутствием самоконтроля, в результате чего эмоции и действия воспроизводятся без достаточного осмысления ситуации.

В семьях группы риска «социально-опасного положения», часто преобладает напряжение, угнетающая обстановка, что приводит к появлению тревожных расстройств, страхам, селф-харму, алекситимии, непереносимости чувств вины, стыда, агрессии, что является отправной точкой в формировании девиантных форм поведения.

Проанализировав научно-методическую литературу по психологии и педагогике, мы структурировали основные характеристики присущие детям из неблагополучных семей:

1. Отсутствие навыка распознавать и проживать собственные чувства (алекситимия);
2. Неумение выдерживать свои чувства;
3. Инфантильность;
4. Отсутствие саморегуляции;
5. Чувство беспомощности;
6. Страх отвержения (стремление подойти всем и быть в зависимых отношениях);
7. Неумение обозначать свои границы;
8. Отсутствие инициативы;
9. Отсутствие здорового отношения к себе;
10. Низкая самооценка;
11. Отсутствие собственной ценности;
12. Разрушенная идентификация о себе и других;
13. Отсутствие навыка выдерживать неизвестность;
14. Нет понимая, как выстраивать свою жизнь;
15. Нарушены навыки коммуникации и взаимодействия с людьми.

Специалисту, проводящему профилактическую работу с детьми из категории «социально-опасное положение», необходимо четко видеть перспективы их будущего развития и оказывать помощь к познанию себя.

Опираясь на опыт сотрудников ГБУ «Центр социальной помощи семье и детям», можно сделать вывод, что в работе с данной категорией следует применять системный подход, сюда можно отнести восстановительные технологии и медиации.

Восстановительные технологии – это современный метод для разрешения конфликтных ситуаций, возникающий между детьми и их родителями, который предусматривает

восстановление нарушенных социальных связей и отношений, при необходимости исправление/заглаживание причинённого вреда во время конфликта [4].

Использование восстановительных технологий позволяет:

1. Преодолеть кризисные моменты своей жизни и совместно решить, как изменить семейную ситуацию в интересах каждого члена семьи, для восстановления позитивных, благополучных отношений.

2. Сохранить или восстановить семейные связи

3. Предупредить повторные конфликт в семье

Использование в работе восстановительных технологий способствуют у детей развитию процессов самообучения, саморазвития, самовоспитания, принятию ответственности и принятию решений в дальнейшей жизни [4, с. 9-10].

Важной задачей для специалиста при работе с несовершеннолетними и их семьями, указание на их социальную значимость. Достигается это за счет прямого контакта с ребенком и его родителями.

Для гармонизации семейных отношений необходима совместная деятельность – это могут быть психологические игры, трансформационные игры, совместная трудовая деятельность, все эти приемы помогают развивать гибкость мышления, эмоциональный интеллект, помогают находить или моделировать новые стратегии поведения и возможности решения проблем. Способствуют раскрытию внутренних и внешних ресурсов для преодоления трудностей и достижения желаемых результатов [4, с.13].

Благодаря игропрактикам у участников есть возможность выплеснуть накопившуюся агрессию в экологичной, социально приемлемой форме, что способствует разрядке внутреннего напряжения и в дальнейшем влияет на изменение поведения.

Так же, в работе с данной категорией эффективным инструментом будут являться метафорические карты, так как они являются стимулом, вызывающий поток ассоциаций, содержащих информацию о внутреннем мире ребенка. С их помощью можно легко установить контакт с ребенком на начальном этапе, создать безопасное пространство и атмосферу доверия, обойти защитные механизмы человека, что позволит свободно рассказать о чувствах и переживаниях, озвучить проблемы, которые ранее были скрыты, найти и смоделировать новые стратегии поведения и возможное решение проблемы, что так же помогает стабилизировать психоэмоциональное состояние.

Как мы писали выше, дети, находящиеся в социально-опасном положении, испытывают большой спектр непереносимых чувств – тревогу, страх, стыд, вину. В индивидуальной работе эффективными методами будут являться использование техник из когнитивно-поведенческой терапии, метод десенсибилизации, нейрографика и техники из транзактного анализа. Так как эти инструменты позволяют осознавать, проживать чувства, перерабатывать их, преобразовывать в положительные эмоции, устранять внутренние конфликты, то они будут эффективны для стабилизации психоэмоционального состояния, а также будут способствовать улучшению качества жизни и налаживанию взаимоотношений с близкими людьми.

Таким образом, в работе необходимо использовать интегративный подход.

Интегративный подход – это такой подход, при котором психолог в своей работе не является сторонником какого-то одного терапевтического подхода, а использует идеи, методы, теоретические положения из самых разных подходов и в зависимости от запросов клиентов может применять эти знания. Мы считаем, что данный подход более действенный, так как, чем больше у специалиста методов, тем шире он способен увидеть картину и тем больше использовать инструментов в своей практике.

Выводы.

Дети, находящиеся в категории «социально-опасное положение» относятся к группе риска. Условия в которых они воспитываются, часто являются психотравмирующими, что негативно сказывается на всех уровнях человеческого функционирования: личностном, межличностном, социальном, физиологическом, психологическом, соматическом, что

приводит к стойким личностным изменениям, требующим в дальнейшем участия специалистов психологических и социальных служб для коррекции психоэмоционального состояния человека, развития личности, формирования новых стратегий поведения, а так же улучшения качества жизни детей.

Литература

1. Пузырёва Людмила Александровна Социально-психологические предпосылки созависимых отношений // Ярославский педагогический вестник. 2012. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-predposylki-sozavisimyh-otnosheniy> (дата обращения: 01.10.2022).
2. Москаленко В. Когда любви «слишком много». Что мешает моему счастью. – Litres, 2022.
3. Федеральный закон от 24 июня 1999 г. N 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» (с изменениями и дополнениями)// Собрание законодательства Российской Федерации от 28 июня 1999 г. N 26.
4. Письмо Минтруда России от 12.04.2022 N 26-6/10/В-4751 О направлении методических рекомендаций (вместе с "Методическими рекомендациями по организации профилактической работы с несовершеннолетними, склонными к совершению противоправных деяний, в организациях социального обслуживания") // Протокол от 28 июня 2021 г. № 29 заочного заседания Правительственной комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав.

РАЗДЕЛ 7

ДЕТСКИЕ И МОЛОДЕЖНЫЕ СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМЫЕ ИНИЦИАТИВЫ: ВОПРОСЫ АДАПТАЦИИ, ИНТЕГРАЦИИ И МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ

УДК 159.923: 316.6

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ДЕТСКИХ И МОЛОДЁЖНЫХ ИНИЦИАТИВ В РАЗВИТИИ ПАТРИОТИЧЕСКИХ УСТАНОВОК ЛИЧНОСТИ

Бессонова Татьяна Ивановна,
доцент, кандидат психологических наук,
доцент кафедры «Психология»,
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
г. Севастополь

Аннотация. В статье анализируется воспитательный потенциал содержательно-деятельностных контекстов детских и молодёжных инициатив как конкретных практик региона в развитии актуальных патриотических установок личности.

Ключевые слова: детские и молодёжные инициативы; добровольческие (волонтёрские) практики; патриотическое детское и молодёжное движение; социально-психологическая технология; психический ресурс личности; патриотические установки личности.

Annotation. The article analyzes the educational potential of the content-activity contexts of children's and youth initiatives as specific practices of the region in the development of actual patriotic attitudes of the individual.

Keywords: children's and youth initiatives; voluntary (volunteer) practices; patriotic children's and youth movement; socio-psychological technology; mental resource of personality; patriotic attitudes of the individual.

Постановка проблемы.

В условиях вызовов современности, эскалации гибридных войн и «новых» войн цифровой эпохи традиционные инструменты патриотического воспитания детей и молодёжи нуждаются в новых содержательно-деятельностных контекстах общественных практик. Информационное «вторжение непатриотических фейков» и геймификация рассчитана на то, чтобы формировать в нашей стране депрессивную, нигилистическую, аморальную личность с клиповым и сериальным гражданским сознанием, с чувством морально-нравственной депривации. Всё это снижает мотивацию позитивного гражданского участия и патриотической сопричастности, формирует агрессивное лидерство в молодёжной среде, провоцирует непродуктивные протестные настроения или равнодушное поведение.

Тема патриотического сознания и патриотического воспитания претендует сегодня на статус общенациональной идеи, поэтому исследовательский интерес к этой проблеме необычайно высок. Исследование патриотических установок следует начинать с анализа предмета, на который направлены патриотические чувства граждан. Таким предметом является Родина и ее образ в сознании детей и молодёжи и практики патриотического поведения. Доказано предположение о том, что воспитательный потенциал молодёжных инициатив, волонтёрских и проектных, должен быть в современных условиях актуальным, ответственным и формировать образ нашей Родины как великой, сильной и дружелюбной державы, защищающий интересы своих граждан.

Цель статьи. Целью статьи является анализ воспитательного потенциала содержательно-деятельностных контекстов детских и молодёжных практик для создания оптимальных условий развития патриотических установок личности, связанной с субъективацией молодёжью своего жизненного опыта. Представлены направления инновирования содержания добровольческих патриотических практик и проектной деятельности, презентованы молодёжные

социально-психологические технологии, которые могут быть использованы в работе педагогов-психологов и организаторов патриотического воспитания в системе образования. Необходимость разработки и распространения патриотических социально-психологических технологий развития нравственных установок личности, направленных на формирование патриотического гражданского сознания, является приоритетной целью, поскольку включает и принятие общечеловеческих ценностей и норм. Знание психологических механизмов, управляющих самостоятельным взрослением детей и молодёжи, необходимо для создания и совершенствования способов управления социализацией молодого поколения, снижения уровня деструктивных явлений.

Изложение основного материала исследования. На протяжении последних пяти десятилетий отечественные и зарубежные психологи (Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс и др., Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, А. В. Брушлинский, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. А. Леонтьев, В. Н. Мясищев, А. В. Петровский, С. Л. Рубинштейн, Д. И. Фельдштейн и др.) обосновали и доказали проблему установок личности, которые легко управляются и задаются извне. Понятие «патриотические установки» в большинстве работ в психологии (Л. И. Анцыферова, Т. И. Артемьева, В. Н. Дружинин, В. П. Зинченко, В.Н. Козлов, Е.И. Салганова и др.) рассматриваются как направленность личности на идеи и поступки патриотизма. Анализ патриотического сознания детей и молодёжи в последние годы ярко представлен в социальных исследованиях (например, работы Д. О. Афанасьевой, И. В. Наливайченко). Роль волонтерства, проектной деятельности для формирования патриотических установок находим в работах самого автора [3; 7], интересным представляется презентация новейших технологий патриотического воспитания в исследованиях Я.А. Асланова [1.]

Патриотизм (от греч. *patris* – отечество) – нравственный принцип, социальное чувство, содержанием которого является особое отношение к Отечеству, гордость за его прошлое и настоящее, готовность подчинить свои интересы интересам страны, устремления, направленные на защиту родины и своего народа. Патриотизм зачастую рассматривается как нравственный императив, характеризующийся ценностным отношением к Отечеству, побуждающий к патриотически направленной деятельности [8, с.498].

Так, Д. О. Афанасьева приводит результаты опроса молодых жителей Томской области. Ученый приводит рейтинг субъектов патриотического воспитания молодежи: во-первых, это школы, во-вторых, органы власти, в-третьих, политические партии. Она определила, что на формирование патриотических чувств студентов оказывают влияние, в первую очередь, учреждения образования – школы и вузы, и лишь затем семья, друзья, средства массовой коммуникации, органы власти. В этой связи интересны данные Д. О. Афанасьевой, которая отмечает, что западные прагматичные проявления патриотизма, такие как правовая и экономическая образованность, не популярны в молодежной среде РФ. Стержнем патриотического воспитания, по мнению молодых россиян, является развитие высокой социальной активности, воспитание чувства гордости за свою страну, знакомство с историей, культурой и ценностями страны и родного края [2]. Таким образом, в силу объективных и субъективных характеристик современных социально-культурных реалий нашей страны патриотическое воспитание студенческой молодежи является одним из основных направлений учебно-воспитательной работы в российских вузах.

Любая современная социально-психологическая технология, в том числе и патриотическая, – это устойчивая, повторяющаяся, последовательная во времени смена содержания деятельности с единым замыслом, а также искусство решения личных проблем в обществе, прежде всего, молодёжных, направленных на понимание продуктивных состояний человека и овладение приёмами самоуправления жизненным тонусом, уровнем работоспособности и творческим потенциалом [3].

Практика добровольчества (волонтерства) активно анализируется и изучается как в социологии, так и в психологии. Отечественные психологи (Ю.Н. Давыдов, С.В. Михайлова, Н.А. Потапова, И.Б. Роднянская, Н.В. Ходырева и др.) трактуют добровольчество в контексте социальной значимости и позитивного характера деятельности [3]. Волонтерские инициативы

несут в себе решение как личностных, так и социальных проблем. Они позволяют понять, что лежит в основе патриотизма человека, оценить его духовный и морально-нравственный потенциал. В качестве источника внутренней силы человека, позволяющей ему формировать достойный образ Родины, рассматриваются психические ресурсы личности. Именно они могут защитить молодое поколение от разрушающего влияния внешних деструктивных факторов.

Участие исследовательской команды Гуманитарно-педагогического института в работе консорциума 5 вузов России под руководством Костромского государственного университета «Создание национальной модели социализации детей, подростков и молодежи в условиях эскалации гибридных угроз и «новых» войн» позволяет нам изучать в профессиональном партнёрском взаимодействии как инновационные, так и традиционные эффективные практики воспитания детства и студенчества: это патриотические акции, добровольческие начинания, гуманистические социально-психологические технологии, выстроенные с учётом развития патриотических установок личности. Данное исследование многоаспектно. Оно также позволило определить патриотическую проблематику российской молодёжи. Севастопольцы любят свою Родину и желают её видеть процветающей и сильной. Севастополь взял на себя обязательства стать патриотической столицей России. В современных школах Севастополя увеличилось число детей и молодёжи с материка до 7-10%, в вузах до 30%. Наше исследование учитывало мнение как севастопольцев, так и новых его жителей.

Исследование проводилось с помощью метода анкетного и экспертного опроса. Участниками стали более 3 тысяч студентов и 25 преподавателей Севастопольского государственного университета. Результаты исследования необходимо учитывать для построения доказательных патриотических технологий воспитания и развития подрастающего поколения. Анализ анкет студентов определил будущие контексты патриотических практик и технологий, проектной и социокультурной деятельности.

Среди высказываний студентов наиболее часто выбираемыми являются четыре: «в России очень высокий уровень коррупции» (16.7%), «российские чиновники мало заботятся о нуждах простых людей» (15.05%), «качество российской медицины значительно ниже европейской и американской» (14.31%) и наконец, «в России очень большой разрыв между бедными и богатыми, значительно выше, чем в Европе и Америке» (10.54%) [7, с.118]. Именно здесь мы сталкиваемся с одной из дисфункций процесса социализации российской молодёжи. С одной стороны, она связана с сохранением и воспроизводством подданнической политической культуры, основу которой составляет ярко выраженная прогосударственная установка, а локус-контроля личности вынесен во вне. С другой же позиции, именно система государственного управления становится объектом критики и воспроизводства различного рода мемов и стереотипов. Фактически молодой человек оказывается в ситуации когнитивного диссонанса. Его жизненное пространство во многом связано и структурируется государством, при этом само это государство является для него деструктивным и требующим изменений. Важно отметить и еще одно обстоятельство. Во всех представленных стереотипах, в явной или скрытой форме содержится противопоставление России другим государствам Европы и Америки. Учитывая этот факт, мы можем говорить, что молодые люди демонстрируют проявление когнитивного диссонанса не просто в отношении государства как абстрактного института, но именно в отношении современного российского государства. Это, в свою очередь, является основой для расширения патриотического воспитания. Сопоставим полученные результаты с представлением молодых людей о Родине. В ходе исследования респондентам был предложен открытый вопрос «Что для Вас означает понятие “Родина?”», ответы на который были разделены на несколько смысловых групп. Наиболее популярным стало определение Родины посредством формальной апелляции к месту рождения или проживания – его придерживаются 72 % молодёжи.

В качестве социальной практики, отражающей патриотические установки, можно рассмотреть чувство гордости за свою страну. Так, по данным исследования 60% студентов испытывают чувство гордости за свою страну. Основаниями для гордости являются люди, народ,

достижения в таких сферах, как спорт, образование, медицина, вооружённые силы, историческое прошлое. 40% респондентов считают, что Родиной можно считать то, что вызывает чувство гордости и патриотизма, отваги, служит основанием для проявления лучших качеств человека.

В тоже время по итогам данного исследования устойчиво ощущает себя россиянами 88% студентов нашего вуза. Это показатель в 2 раза выше, чем у остальных участников исследовательского консорциума (Кострома, Тула, Курск).

В Гуманитарно-педагогическом институте Севастопольского государственного университета в течение последних лет сложилась уникальная система добровольческой активности студентов: научный блок (монография, зимние студенческие волонтерские социальные форумы совместно с преподавателями кафедры «Психология», общественная лаборатория волонтерских проектов, учебные курсы «Психология волонтерской деятельности» и «Организация волонтерской деятельности»); методический блок (программа школы волонтеров, добровольческий ресурсный медиацентр, конкурс по защите патриотических студенческих волонтерских проектов); практико-ориентированный блок (соглашения с 12 НКО г. Севастополя, 12 профессиональных добровольческих отрядов, адаптирующих студентов в будущих направлениях профессиональной деятельности). Сегодня это волонтерские доказательные гражданские практики: «Безопасность. МЧС», «Медиапатруль», «Инклюзия», «Здоровый Севастополь», «Мы вместе», «Модераторы Академии третьего возраста», «Молодежь страны о Севастополе «Я горжусь Севастополем!», «Обратный отсчет», «Наша общая память», «6 музеев» и др.

Результаты опроса студентов об их участии в мероприятиях патриотической направленности выявили, что 88 % респондентов активно регулярно участвуют в подобных мероприятиях. Среди них севастопольские традиции: мероприятия в День Победы, празднования знаменательных дат, патриотические акции, конкурсы волонтерских проектов, военно-спортивные соревнования, научные конференции с городами-героями, военно-патриотические игры, литературное патриотическое творчество, патриотические форумы, слёты, музейно-историческая работа, блогерская патриотическая он-лайн-деятельность (42 % опрошенных студентов принимали участие в торжественных мероприятиях). 12 % наших студентов несли вахту на посту № 1. Однако, при этом 20 % респондентов ответили, что не принимали участия в патриотических мероприятиях в школьные годы либо мало что помнят об этом и затрудняются ответить.

Анализируя полученные результаты, можно отметить, что активное участие студентов в мероприятиях гражданско-патриотической направленности является продолжением традиции, сложившейся еще в период школьного обучения. Сравнение процессов патриотического воспитания в школе и вузе свидетельствует о том, что заметно увеличивается вовлеченность студентов в мероприятия военно-патриотической направленности.

Выводы.

В научном сообществе всё больше внимания уделяется исследованию различных аспектов культуры патриотизма россиян, особенностей и способов ее формирования в молодежной среде. Научные дискуссии ведутся вокруг таких проблем, как понимание и содержательные характеристики патриотизма у молодых людей, их представление о патриотах и проявлениях патриотизма. В контексте обсуждения проблем патриотического воспитания молодежи ведутся исследования ценностно-смысловой сферы личности, патриотических установок молодых людей, изучается структурное содержание категории «патриотизм», осуществляется поиск новых форм патриотического воспитания молодежи в современных условиях. Нередко исследования проблем патриотического воспитания молодых россиян проводятся на выборках студенческой молодежи. Патриотическому воспитанию молодежи, обучающейся в вузе, исследователи отводят особую роль, рассматривая категорию студентов как наиболее социально активную группу населения, как идеологов будущего России.

Таким образом, добровольчество, проектная деятельность, традиции патриотизма каждого региона могут оставаться доказательными долговременными патриотическими техноло-

гиями воспитания и развития молодого поколения. Их социально-психологическая технологичность должна быть определена чёткой формулировкой целей и задач современного патриотического воспитания, обязательным профессиональным общением в диаде авторитетный патриот взрослый-студент, повышением не только мотивационной саморегуляции студентов в ходе тренинговой работы, но и уровня их психической ресурсности в активных формах помощи нашим гражданам, нашей армии, нашей стране. Необходимо разрабатывать, развивать и поддерживать программы, направленные на введение молодежи в историко-культурное пространство страны, акцентируя внимание на важности и необходимости подобных знаний для любого гражданина, формируя четкую осознанную гражданскую позицию молодежи. И, конечно, России важно достигнуть такого уровня и качества жизни, чтобы проживание здесь было приоритетной ценностью. Человек, осознающий, что корни его неразрывно связаны именно со страной, которая его может защитить, и здесь он может жить достойно и благополучно, является самым надежным носителем гражданского патриотического самосознания и истинного патриотизма.

Литература

1. Асланов Я. А. Патриотическое воспитание молодежи: современные тенденции и технологии формирования / Я. А. Асланов // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – № 4. – С. 18-21.
2. Афанасьева Д. О. Патриотические установки региональной молодежи / Д.О. Афанасьева // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2012. – Вып. 4. – № 1 (20). – С. 135-142.
3. Бессонова Т. И. К проблеме расширения содержательных характеристик профессиональной компетенции будущих психологов с учётом добровольческих (волонтерских) практик / Т. И. Бессонова // Гуманитарно-педагогическое образование. – Севастополь: Рибэст, 2017. – Том 3. – № 6. – С.5-14.
4. Иваненко В. С. Международный опыт патриотического воспитания подрастающего поколения / В. С. Иваненко // Управленческое консультирование. – 2018. – № 10 (118). – С. 87-96.
5. Козлов В.Н. Патриотизм учащейся и студенческой молодежи в зеркале общественного мнения: состояние и тенденции / В.Н. Козлов, Е.И. Салганова // XX Международная конференция памяти профессора Л.Н. Когана «Культура, личность, общество в современном мире: Методология, опыт эмпирического исследования», 16-18 марта 2017 г., Екатеринбург. – Екатеринбург: УрФУ, 2017. – С. 772-783.
6. Наливайченко И.В. Образ Родины как объект патриотизма / И.В. Наливайченко // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – № 5. Ч. 4. – Тамбов: Грамота, 2011. – С. 126—130.
7. Смирнов В.А., Скрябина О.Б., Бессонова Т.И. Некоторые дисфункции процесса социализации российской молодёжи в условиях «больших вызовов» / В.А. Смирнов / Вестник Московского университета. – Серия 18. – Социология и политология. – 2022. – Т. 28. – № 1. – С. 110-125.
8. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М.: Оникс, 2010. – С. 498.

УДК 159.9; 316.46

ПАТРИОТИЧЕСКАЯ ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ИНТЕРНЕТЕ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ПОКОЛЕНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЁЖИ

Бессонова Татьяна Ивановна,

доцент, кандидат психологических наук доцент кафедры «Психология»,
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
г. Севастополь;

Дорогинская Анастасия Валерьевна,

студентка группы ПСД/с-19-1-о,

ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», г. Севастополь

Аннотация. В статье рассматривается проблема просоциального поведения современного поколения молодёжи. Обосновывается технология патриотического воспитания средствами и формами Интернета (информационно-коммуникационными технологиями, веб-сайтами и страницами в социальных сетях). Доказана эффективность молодёжной инициативы для формирования нормативного и сверхнормативного поведения студенчества.

Ключевые слова: просоциальное поведение; психологические условия; патриотизм; добровольчество; информационно-коммуникационные технологии; социальные сети.

Annotation. The article deals with the problem of prosocial behavior of the modern generation of youth. The technology of patriotic education is substantiated by means and forms of the Internet (information and communication technologies, websites and pages in social networks). The effectiveness of the youth initiative for the formation of normative and above-normative behavior of students has been proved.

Keywords: prosocial behavior; psychological conditions; patriotism; volunteerism; information and communication technologies; social networks.

Постановка проблемы.

В современном социуме немаловажное значение имеет гражданско-патриотическое воспитание подрастающего поколения. Это основа формирования просоциального поведения. Любить Отечество – это значит любить других людей. Как соединить эти два императива, чтобы сделать их базовыми идеями и важнейшими ценностями гуманного общества? В настоящее время патриотизм является самым активно развивающимся направлением общественной мысли. При этом отчетливо проявляется тот факт, что патриотизм и просоциальное поведение, при всей эмоциональности и публицистичности связанных с ними ассоциаций, должны быть объектом научного, причем междисциплинарного, изучения, в системе которого видная роль принадлежит психологической науке. Так же важное значение имеет практика эффективных технологий в молодёжной среде – онлайн контекстов Интернета (виртуальной жизни), которые в современных условиях должны быть пронизаны патриотическими смыслами.

Цель статьи. Данная статья изучает содержание проектных технологий патриотической направленности в Интернете и их влияние на формирование просоциальных поступков студенческой молодёжи.

Рассматриваемая проблема связана с феноменами нормативного и сверхнормативного поведения в аспектах патриотического воспитания. Совершенно очевидно, что просоциальные поступки очень важны в современном мире. Морально-нравственное воспитание как человеческое отношение к людям и в реальной, и в виртуальной жизни значимы. Среди многих детских и молодёжных инициатив патриотические проекты самые эффективные и авторитетные, если их разработчиками являются представители целевых молодёжных групп.

Изложение основного материала исследования.

Родина, Отечество.... В корнях этих слов близкие каждому образы: мать и отец, родители, те, кто дает жизнь новому существу. Воспитание чувства патриотизма у школьников и студентов – процесс сложный и длительный. Любовь к родной стране, родному краю играют огромную роль в становлении личности ребенка. Без любви к Родине невозможно построить

сильную Россию. Без уважения к собственной истории, к армии, к делам и традициям старшего поколения нельзя вырастить достойных граждан. Без возрождения национальной гордости, национального достоинства нельзя вдохновить людей на высокие дела. Эти качества должны воспитываться с раннего детства.

В современном социуме немаловажное значение имеет просоциальное и гражданско-патриотическое воспитание подрастающего поколения. Данные направления воспитания нацелены на формирование патриотического сознания российских граждан как важнейшей ценности человечности, одной из основ духовно-нравственного единства общества

Патриотизм как идея и движущая сила развития общества и государства рассматривались философами и государственными деятелями еще в глубокой древности. Разнообразные аспекты данного социокультурного феномена раскрываются в трудах Платона, Аристотеля, Цицерона и др. Появление «русской национальной идеи» связано с именами В. С. Соловьева, Н. Ф. Федорова, Ф. М. Достоевского, Н. А. Бердяева и многих других русских философов, писателей и общественных деятелей. В трудах данных авторов сосредоточена мировоззренческая позиция как социокультурная модель «Патриотической идеи» [1]. Исходя из выводов отечественных мыслителей можно констатировать, что патриотическая идея рассматривается как явление культуры, как мировоззренческая концепция, отражающая национальное своеобразие познания общественной действительности, сущности и предназначения человека и гражданина. Президент Российской Федерации Владимир Владимирович Путин в статье «Россия: национальный вопрос» в 2012 году заявляет: «Нам необходима стратегия национальной политики, основанная на гражданском патриотизме» [6]. Именно высокая патриотическая идея, идея государственности, и есть тот каркас, то основание, на котором только и может выстраиваться духовность современного российского общества и его будущего.

Просоциальное поведение и патриотические идеи взаимосвязаны своими нормами. Это ценностные стержни настоящего гражданина своего Отечества. Они едины проявлением индивидуальных и личностных особенностей человека: совестливости, ответственности, честности, сострадания, эмпатийности, – и включены в процесс нормативной регуляции просоциального поведения. Доказано, что универсальным коррелятом норм просоциального поведения является интроверсия, включающее рефлексия себя и отношения к обществу [2].

Большой вклад в изучение формирования просоциального поведения личности в обществе под воздействием различных факторов (в том числе и патриотических), ценностных ориентаций представителей различных просоциальных групп внесли такие ученые, как В.В. Абраменкова (2000), Б.С. Братусь (1997), Ф.Е. Василюк, Т.П. Гаврилова (1974), В.Н. Куницына (2001), Т.А. Маркова, Е.Э. Шишлова, М. Юсупов, В.А. Ядов (1995) и другие, рассматривая понятие «гуманные отношения» (как эквивалент просоциальному поведению), описывают их как отношения взаимопомощи, солидарности, соучастия, активного «сопереживания общих ценностей», которые реализуются в общении людей и их совместной деятельности [3]. Таким образом, данные социальные нормы создают основу для просоциального поведения. В процессе социализации индивиды усваивают эти нормы и постепенно начинают вести себя в соответствии с указанными принципами. По мнению М.И. Бобневой [3], формирование просоциального поведения молодежи в значительной степени зависит от уровня усвоения социальных (общественных) норм, что связано с нормативной регуляцией (управлением поведением).

В свою очередь побудительными силами просоциального патриотического поведения выступают альтруизм, эмпатия, высокий уровень нравственного мышления, стремление соблюдать общепринятые моральные и этические нормы [7].

При оценке роли социально-сетевых технологий в формировании патриотизма молодежи необходимо учитывать два важных аспекта, которые практически не рассматриваются в современной науке и педагогической практике. Во-первых, само понятие патриотизма в мировой паутине может трактоваться достаточно широко, в результате чего проявляется множество форм его проявления в социальных сетях. Речь может идти о военном патриотизме, обсуждении национального вопроса и т.д., но возможны и искажения. Во-вторых, важную роль

при изучении данной темы должна играть оценка потенциала самой социальной сети как технического объекта, обладающего собственными характеристиками и порой враждебными спонсорами. К настоящему моменту в российском Интернет-пространстве сложилась устойчивая система социальных Интернет-сетей, основу которой составляют ресурсы «ВКонтакте» и «Одноклассники». Среди западных сетей в России лидирует Facebook. Отдельно существует блогосфера как совокупность пользователей блогов, объединенных социальными практиками и, к сожалению, в большинстве своём лишённых патриотических устремлений [5]. Необходимость решения данной проблемы назрела.

Именно психологическая наука помогла решить данные задачи. Патриотизм как системное качество включает в себя эмоциональное, моральное и действенное отношение к себе и другим, к родителям, к родной природе, к своему народу. Психология данного феномена учитывает особенности его формирования. Продуктивным возрастом для развития патриотической рефлексии является период 6-10 лет, когда новообразования младшего школьного возраста сами по себе становятся благоприятными условиями для её формирования. А вот юношеский возраст характеризуется кризисом начала, когда происходит поиск своего места в новой, взрослой, самостоятельной жизни. В это время осуществляется выбор между чувством определённости собственного «Я», формированием, так называемой Эго-идентичности или чувством диффузии, размытости, ролевой неопределённости [2; 4].

Студенческий возраст представляет исключительно сложный этап психического развития – становление человека как личности, когда на основе качественно нового характера структуры и состава деятельности закладываются основы сознательного поведения, вырисовывается общая направленность и формирование нравственных представлений и социальных установок. Юность эмоциональна; старшеклассники бурно увлекаются новыми людьми, идеями, делами. Хотя эти увлечения порой непродолжительны, они помогают в короткий срок пережить и освоить много нового. Сам того не желая, юноша превращает в объект наблюдения не только других людей, но и собственного чувства и переживания [4].

Чувство патриотизма относят к группе нравственных (моральных) чувств, имеющих сложную структуру, чаще определяемое как трёхкомпонентная модель: когнитивный компонент содержит представления о своей земле, о гражданском долге, о защите отечества, о значении понятия «родина» для граждан; эмоциональный компонент включает все наши переживания через чувства любви к Родине, её героическому прошлому, истории; а вот поведенческий компонент показывает, какой человек в поведении и деятельности, т.е. при необходимости защиты Родины способен ли он это сделать [3].

Ряд психологов отмечают, что отношение к Родине, родному языку, национальным традициям и обычаям выступает важным элементом нравственного сознания человека, основой для развития патриотической рефлексии, которая рассматривается как способность субъекта сосредотачиваться на содержании своих мыслей о деятельности во благо своей Родины, размышлять и анализировать свои поступки с позиции общественной морали, осознавать как он воспринимается социально значимыми людьми старшего поколения, особенно героями и защитниками Отечества [3].

В 2020 году нами был разработан и запущен виртуальный проект «Мы будем помнить», ставший основой на видеохостинге ютуб для студенческой молодёжи Крыма к 75-летию Победы. Почему он вызвал интерес и стал значимым для многих молодых людей? Во-первых, его делали патриоты студенты-психологи в содружестве с подростками и преподавателями. Обращение к духовному опыту предшествующих поколений – важнейший фактор формирования нравственности и патриотизма. Со дня Победы прошло много лет. Сколько времени могут храниться фотографии в альбомах? Несколько десятков лет, а потом они желтеют, изображение блекнет. Эти уникальные исторические документы могут исчезнуть бесследно. Важно было сделать посыл поколению сегодняшнего дня: уверены ли Вы, что Ваши потомки будут знать и смогут увидеть фотографию своего родственника, который воевал или трудился во имя Победы? Во-вторых, благодаря данному проекту был создан электронный журнал и сайт с именами героев, участников Великой Отечественной Войны. Максимальной эффективности

в процессе нравственного, гражданского и патриотического воспитания участники достигли благодаря погружению в атмосферу творческого поиска исследовательской деятельности, используя методы подачи эмоционально насыщенной правдивой информации, идущей по принципу «от сердца журналиста к сердцу слушателя».

Нами была разработана и предложена для прохождения сетевая анкета с 10 вопросами, включающими конфликтные общественные ситуации, которые намеренно подавались в достаточно неопределённом описании, не позволяющем однозначно судить о целях участников ситуации, характере происшедшего, истории общественной ситуации. Например: «Что ты думаешь о человеке, который уехал жить в другую страну»; «Чтобы ты сказал человеку, который отказывается служить в армии»; «Что ты думаешь о блогерах, которые шутят над героями прошлого» и т.д. Тем самым был создан проективный материал, на основе которого был проведён эксперимент, что позволило унифицировать процедуру обработки данных и четко развести варианты ответов, отражающие патриотический и непатриотический взгляд на общественные проблемы. Были выделены следующие типы реагирования на предлагаемые жизненные ситуации, имеющие целью выявить формирование новых самосубъектных отношений как действенное отношение к себе в предполагаемой деятельности. Исследование указало на проблему непатриотической позиции отечественных он-лайн масс-медиа, которые формируют непринятие отечественных норм и правил, прививают ложные ценности западной обезличенной культуры, размывают понимание патриотического единства нашего общества, понятий справедливости, милосердия и подвига. Однако, в эмоциональном плане большинство студентов и школьников (73% респондентов) занимают позицию активной заинтересованности в сегодняшних проблемах страны, верят в положительные перспективы, хотят стабильности и защиты собственных социальных прав. Именно данный механизм влияния был использован нами для реализации проекта.

Выводы. Итак, патриотизм как ценность, качество личности может быть обеспечен проектной деятельностью на различных уровнях по-разному: на интеллектуальном (когнитивном) – как интерес к познанию истории Отечества, как знание Отечественной истории (видеосайты, видеожурналы); на эмоциональном – как высшее моральное чувство через активную вовлечённость (блоггерство, журналистика); на интенциональном – как социально-нравственный принцип готовности встать на защиту Родины (прямые эфиры героев сегодняшнего дня, новый тип патриотических конференций; на деятельностном (праксиологическом) – в поведении и деятельности по обеспечению правопорядка и охране личности, общества и государства (борьба с фейками и дезинформацией). Эту работу может проводить патриотический медиа-патруль в Интернете. В целом это идея следующего нашего проекта.

Литература

1. Бахтин Ю. К. Патриотическое воспитание как основа формирования нравственно здоровой личности / Ю. К. Бахтин // Молодой ученый. – 2014. – № 10. – С. 349–352.
2. Бессонова Т. И. Основные условия развития патриотической рефлексии у молодёжи / Т. И. Бессонова // Сборник: Севастополь-Сталинград: одна война, одна история. (Посвящается 75-летию Победы в Сталинградской битве. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции ученых, преподавателей, специалистов и практиков, аспирантов, магистрантов, студентов и школьников). – 2018. – С. 77–80.
3. Ефремова М.В., Бульцева М.А. Взаимосвязь индивидуальных ценностей и просоциального поведения в онлайн- и офлайн-контекстах // Социальная психология и общество. – 2020. – Том 11. – № 1. – С. 107–126.
4. Кон И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – М.: Просвещение, 1999. – 256 с.
5. Мишанкина Н.А. Социальные нормы в интернет-коммуникации: социолингвистический аспект / Н.А. Мишанкина // Гуманитарная информатика. – 2013. – № 7. – С. 72–78.
6. Путин В.В. Россия – национальный вопрос / В.В. Путин // Этнодиалоги. – 2012. – № 1 (38). – С. 1–19.
7. Юревич А. В. Психологические аспекты патриотизма / А. В. Юревич // Прикладная юридическая психология. – 2016. – № 1. – С. 5–21.

ЭТНОВОЛОНТЕРСКОЕ СПИКЕРСТВО КАК ФАКТОР ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ПОКОЛЕНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЁЖИ

Бессонова Татьяна Ивановна,
доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Психология»,
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
г. Севастополь;

Колосова Виталина Станиславовна,
студентка группы П/б-19-1-о,
ФГАОУ ВО Севастопольский государственный университет»,
г. Севастополь

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования просоциального поведения современного поколения молодёжи в аспектах профилактики распространения национализма и экстремизма. Обосновывается технология этноволонтерского спикерства как важный ресурс социального воспитания и личностного роста. Студенческое добровольческое движение спикеров необходимо развивать как программу пулов университетов «Мы разные, но едины».

Ключевые слова: детские и молодёжные инициативы; социально-психологическая технология; национализм; экстремизм; этноволонтерство; спикер.

Annotation. The article deals with the problem of the formation of the pro-social behavior of the modern generation of youth in the aspects of preventing the spread of nationalism and extremism. The technology of ethno-volunteer speakership is substantiated as an important resource of social education and personal growth. The student volunteer movement of speakers needs to be developed as a program of university pools "We are different, but united."

Keywords: children's and youth initiatives; socio-psychological technology; nationalism; extremism; ethno-volunteering; speaker.

Постановка проблемы. Современное общество, как и предыдущие цивилизации, дают возможность человеку совершать как добрые, так и злые поступки. Просоциальное поведение, направленное на благо другим людям, помогает выявить внутренний духовный ресурс и реализовать свой творческий потенциал, активную социальную позицию и испытать чувство личного счастья. Это нормативное и сверхнормативное поведение, имеющее важное значение для человека в обществе и формирования самого гуманного общества. Проблема мира и согласия в полиэтническом мире приобретает огромную актуальность. Для России с её этническим многообразием поиски гуманитарных ресурсов, способных поддерживать установившееся разумное понимание и доверие в человеческой общности, приобретают государственную значимость.

Цель статьи. Рассматриваемая проблема связана с феноменами нормативного и сверхнормативного поведения в аспектах национального воспитания. Совершенно очевидно, что просоциальные поступки очень важны в многонациональной стране. Морально-нравственное воспитание как человеческое отношение к людям других национальностей формирует в сознании людей представления о должном как императиве мирного гражданского общества. Необходимо осмыслить роль этноволонтерства в студенческой среде как регулятивной и просветительской социально-психологической технологии воспитания просоциального поведения.

Изложение основного материала исследования.

Как известно, для того чтобы разобраться с возникновением и особенностями психики человека, исследователи прежде всего обращаются к изучению психики и поведения животных. Такую работу проделал один из выдающихся зоопсихологов, Конрад Лоренц. При изучении его работы «Агрессия, или так называемое зло» нас больше всего поразило описание проявлений агрессии у крыс. Сам Конрад Лоренц называет агрессию крыс истинным «злом». Чем же

внутривидовая агрессия крыс отличается от агрессии, которую проявляют другие виды животных? В поведении по отношению к членам собственного сообщества крысы преисполнены нежностью и заботой. Сообщество состоит из многочисленных членов одной семьи, и внутри этой семьи царит гармония. Но стоит в эту «тихую гавань» проникнуть «чужаку», как образцовая семья превращается в стаю извергов, которые всем составом набрасываются на чужака и зверски убивают его [3, с. 241]. Это исследование играет важную роль в понимании глубины проблемы национализма и экстремизма и напоминает нам об угрозе уничтожения человечества. Этнофобия заключается в проявлении страха и враждебности, направленные против отдельных этнических общностей, и выступает как важнейший источник экстремизма, ведь на основе нее формируются радикальные организации и их идеи [5, с. 139]. Каковы причины возникновения этих явлений? Во-первых, это ухудшение социального статуса и материального положения. Во-вторых, это восприятие общностью своей истории как национальное поражение. Или, напротив, своего превосходства в сравнении с другими народами (как это было, например, в фашистской Италии и нацистской Германии в первой половине двадцатого века).

Что может быть противопоставлено данному сознанию? Это вытеснение из психики человека агрессивных устремлений и агрессивного поведения и формирование нормативного и сверхнормативного поведения, включающего идеи и действия человечности и достижение других ценностей, значимых для личности.

Данное поведение стало предметом изучения зарубежных исследователей в психологии и социальной практике XIX-XX веков (У. Мак-Дауголл, Б. Ф. Скиннер, А. Бандура, Д. Роттер, П. Жане, Левин, З. Линденберг, Дж. Пилявин, Н. Айзенберг, С. Вилсон, Дж. Миллз, М. Кларк и др.). Сегодня оно в центре внимания отечественных психологов и социальных работников (В. В. Абраменкова, Т. П. Гаврилова, Ю. Н. Давыдов, С. В. Михайлова, Н. А. Потапова, И. Б. Роднянская, Н. В. Ходырева, Е.И. Холостова, И. М. Юсупов и др.) [4].

Термин «спикер» (англ. слово *speaker*, перевод оратор) широко распространён в политической жизни. Впервые должность председателя парламента была введена в 1377 году в Палате общин Англии, первым спикером которой стал Томас Хангерфорд (Thomas Hungerford) [5, с. 87]. Для спикера важна актуальная содержательная тема и ответственность перед теми, кто вас слушает. Надо быть очень разумным и уверенным, потому что вы можете повлиять на значимые жизненные решения других людей.

Этноволонтерский контекст просоциального поведения очень актуален в современных условиях. Для нашего региона Севастополя и Крыма характерны в целом стабильные межэтнические толерантные дружеские отношения. Однако, появляющиеся в средствах массовой коммуникации случаи вандализма в отношении памятников конкретных народов или готовящиеся теракты молодёжи настораживают и заставляют задуматься о причинах и путях предупреждения опасных явлений в молодёжной среде.

Практика нашего вуза доказывает, что это возможно. Вот уже 15 лет на кафедре «Психология» под руководством научного руководителя доцента кафедры, кандидата психологических наук Т.И. Бессоновой, существует молодёжный ресурсный центр добровольческих практик и инициатив, расширяющий профессиональные компетенции будущих психологов и формирующий у студентов навыки активной добровольческой благотворительной деятельности [1-2]. В центре около 10 направлений волонтерской деятельности, системная работа по изучению данной проблемы студентами и преподавателями (защищено 22 выпускные квалификационные работы) и создана 1 ноября 2019 школа этноспикеров для подготовки докладов с целью выступления в детско-молодёжных коллективах в ходе производственных и волонтерских практик. Это сегодня доказуемая социально-психологическая технология формирования просоциального поведения. Членами этой команды стали студенты групп ПСД/с-18-о, ПСД/с-19-о, ПСД/с-17-оз, П/б-19-з, П/б-20-з кафедры «Психология» Гуманитарно-педагогического института и студенты Юридического института.

Школа этноспикеров-добровольцев – это команда энтузиастов, легко откликающихся на призывы выступить по проблемам поликультурного мира, его истории, педагогики, психологии в форме «равный-равному». Каждый наш спикер дистанционно проходит программу в объёме

24 часов: диагностика, профилактика, разрешение конфликтов на межэтнической почве, программы солидарности, межкультурной коммуникации, просоциального поведения. Результатом работы и защиты становится собственная спикерская программа. Этноволонтерская спикерская программа – это социальная духовная технология, которая ставит целью регулировать межнациональное взаимодействие в различных образовательных общностях молодежи и имеет свою специфику с учётом средств и максимального эффекта.

В школе спикеров предлагается ответить на вопросы анкеты, результаты которой очень значимы для успешного этноспикерства. В составе диагностической группы 2022 года нами были обобщены ответы более 100 участников этноспикерской команды за 3 года работы по данному направлению (Таблица 1).

Таблица 1 – Мотивация этноволонтеров-спикеров
(ответ на вопрос: «Почему Вы хотите стать спикером этноволонтерской деятельности?»)

№ вопроса	Вопрос - Ответы	%/N=102 чел.
1.	Я хочу реализовать свой потенциал (знания, умения, навыки) в этой области	4%/5 чел.
2.	Я могу убеждать других людей и эта тема мне интересна	28%/27 чел.
3.	Мною движет желание сделать мир добрее и искоренить агрессию	20%/20 чел.
4.	Я хочу начать эту деятельность как волонтерскую, а потом сделать её профессиональной	4%/5чел
5.	Сделать свою жизнь более интересной и социально значимой, очеловечить общество	44%/43 чел.

Без понимания внутренней мотивации просоциального поведения нельзя запускать алгоритм данной деятельности. Побуждающие мотивы определяют цель, планирование задач, направление доклада, формат встречи и последующие шаги по достижению результата в конкретной целевой молодежной среде. Таким образом, мотивы спикерства можно разделить на возрастные группы. В нашем исследовании по итогам спикерских встреч в школах г. Севастополя таковыми стали студенты предвыпускных курсов, которые профессионально ориентированы. Этот мотив определил самые эффективные площадки с учётом единого текста лекций всех участников. Труднее эту тему было вербализовать первокурсникам, но среди них также были успешные спикеры, и они нашли свою аудиторию, включив разные формы для своего контента (цитирование источников, анализ интервью сверстников в соцсетях, видеоролики и эмоционально насыщенная презентация, умение понимать аудиторию: здесь использовалась наша авторская методика «Ветры аудитории» по определению уровня наблюдательности каждого спикера). Тренинги по развитию ораторских способностей – это обязательный элемент подготовки. Завершающий шаг – это проработка результата, т.е. рефлексия, которая позволяет определить собственный запас уверенности и прочности. Современный фрагмент программы активного этноволонтерского спикерства – это диагностика участников методом анкетирования чувства сострадания, любви к людям как тенденций просоциального поведения. Просоциальные поступки положительно оцениваются нашими спикерами на уровне 85% выборки. Слушатели в динамике роста высказывают понимание и готовность поступать человечно в ходе наших встреч: от 25% в начале встречи и 45% в конце (обязательный принцип двойной диагностики). Программа работает.

Новое в сегодняшней работе: с учётом этнической принадлежности каждого нашего спикера планируется пройти волонтерскую стажировку в 19 этнокультурных обществах г. Сева-

стополя, чтобы непосредственно ознакомиться с обычаями и традициями народов, поучаствовать в местных праздниках и увеселениях, научиться национальным ремеслам и лично пообщаться с местными жителями. Знакомство с культурой различных народов позволит этноволонтеру как спикеру составить целостную картину нашего разнообразного мира народов, обладающих своей уникальной индивидуальностью и осознать, что каждая этническая общность достойна уважения.

Выводы.

Этноволонтерское спикерство как форма социальной активности и просоциального поведения влияет на формирование личности как самого студента-спикера, так и создаёт новое поле представлений о человечности, основе добровольных добрых поступков, среди слушателей – школьников и студентов. В ходе этноволонтерской деятельности развивается истинное чувство сопереживания людям как сильный мотив, имеющий эволюционные корни и закреплённый в традиционных человеческих ценностях, за которые сегодня надо бороться.

Литература

1. Бессонова Т. И. К проблеме расширения содержательных характеристик профессиональной компетенции будущих психологов с учётом добровольческих (волонтерских) практик / Т. И. Бессонова // Гуманитарно-педагогическое образование. – Севастополь : Рибэст, 2017. – Том 3. – № 6. – С.5-14.
2. Бессонова Т. И. Истинное добровольчество как интенция к духовности / Бессонова Т.И. // Гуманитарно-педагогическое образование. – Севастополь : Рибэст, 2018. – Том 4. – №2. – С.17-24.
3. Лоренц Конрад. Агрессия, или так называемое зло / К. Лоренц. – М. : Изд. АСТ, 2019. – 414 с.
4. Молчанова Н. В. Просоциальное поведение как условие эффективного межкультурного взаимодействия / Н. В. Молчанова // Известия Саратовского университета. Новая серия: Психология развития. – Т. 2. Вып. 1(5). – С.3-6.
5. Профилактика экстремизма в молодежной среде: учебное пособие для вузов / А.В. Мартыненко [и др.] ; под общей редакцией А.В. Мартыненко. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 221 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-04849-0. – Текст: электронный // ЭБС Юрайт/ URL: <https://www.biblio-online.ru/bcode/454111/p.14> (дата обращения: 05.05.2022).

ПРЕВЕНЦИЯ ЭКСТРЕМИСТКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ МОЛОДЕЖИ ПОСРЕДСТВОМ РЕФЛЕКСИВНОЙ ИГРЫ

Мануйлова Ольга Валерьевна,
педагог-психолог Специализированного
учебно-научного центра
Южного федерального округа,
г. Ростов-на-Дону

Аннотация. В статье рассматривается воздействие рефлексивной игры на формирование осознанности молодежи как профилактики эскалации экстремизма и вовлечения в экстремистские группировки. Раскрывается структура рефлексивной игры, приводятся данные мониторинга противостояния экстремистским настроениям до и после рефлексивной игры методиками А.В. Карпова, О.С. Анисимова, К.А. Бабиянц и статистическим анализом, делаются выводы о снижении эмоциональной фрустрации, сбалансированности видов рефлексивности и развитию групповой рефлексии в совместном принятии конструктивных решений в ходе рефлексивной практики.

Annotation. The article discusses the impact of the reflexive game on the formation of youth awareness as a prevention of the escalation of extremism and involvement in extremist groups. The structure of the reflexive game is revealed, the data of monitoring the opposition to extremist moods before and after the reflexive game by the methods of A.V. Karpov, O.S. Anisimov, K.A. Babiyants and the development of group reflection in the joint adoption of constructive decisions in the course of reflective practice.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивная игра, мониторинг, профилактика экстремизма, молодежь.

Keywords: reflection, reflective game, monitoring, prevention of extremism, youth.

Постановка проблемы.

В психолого-педагогической и социальной практиках коррекции девиантного и делинквентного поведения молодежи немаловажную роль занимает превентивная направленность экстремистских настроений. Наибольшей значимости предупреждение эскалации молодежного экстремизма достигает в наши дни в условиях напряженной геополитической и международной ситуации.

Цель статьи: раскрыть содержание рефлексивной игры как превентивного метода работы с молодежью, изложить результаты мониторинга по формированию рефлексивного мышления как превентивного способа экстремистских настроений у молодежи с разной этноконфессиональной и культурной средой.

Объектом исследования стали студенты из Чеченского государственного педагогического университета (30 человек), Луганского государственного университета им. В. Даля (30 человек), Южного федерального университета (30 человек).

Методы исследования: до и после рефлексивной игры проводился мониторинг изменения рефлексивных особенностей, коллективного навыка принятия решения и изменение эмоциональной фрустрации. Были задействованы методики А.В. Карпова «Диагностика уровня развития рефлексивности», модифицированная методика О.С. Анисимова, методика К.А. Бабиянц по устранению причин и факторов роста экстремизма в молодежной среде.

Изложение основного материала исследования.

На базе факультета психологии Южного федерального университета нами была разработана методика профилактики экстремизма в молодежной среде. Она состоит из двух частей – проективного теста фрустрации и рефлексивной игры [1;2]. Проективный тест построен по типу экспериментально-психологической методики изучения фрустрационных реакций С. Розенцвейга [3]. Проективные картинки изображают ситуации молодежного экстремизма, угрозы террористического акта и ситуации взятия в заложники, всего представлено девять ситуаций

[1]. Отвечающему предлагается вписать предполагаемый ответ на предложенное изображение. Оценивается направленность личности – на решение ситуации, на избегание ситуации, надежда на то, что ситуация решится сама собой; тип реакции личности – агрессивное проявление, самообвинение, обвинение окружающего окружения. Далее на основе проективного тестирования проводится разработанная нами рефлексивная игра. Известные в психолого-педагогической практике деловые игры протекают по заранее написанному сценарию, в котором важным является проиграть социальную роль, отработать какой-либо навык. Рефлексивная же игра направлена на процесс социального взаимодействия, внутри которого формируются и правила, и роли, и сюжетные последовательности, включающие всех участников. Цель игры – рефлексия молодыми людьми и девушками собственной направленности в ситуации вовлечения в экстремистскую группировку или проявления агрессивного давления, понимание инаковости других групп молодежи, отличающихся этническими, конфессиональными, полоролевыми предпочтениями. Элемент превентивности мы находим в возможности предвидеть способ реакции в фрустрирующей ситуации, например в момент уличных беспорядков, при попадании в неконтролируемую толпу, зараженную националистическими или конфессиональными идеями. Сегодня множество профайлинговых компаний стремятся получить способ прогнозирования противоправных действий у лиц с определенным типом реакции. Нам представляется очень важным, чтобы молодые люди знали тип своей реакции во фрустрирующей ситуации, каковой могут стать условия массовых волнений, условия эмоционального заражения, любые экстренные ситуации. Зная свою типологию поведения, а также правильно понимая типологию поведения других людей в экстренной ситуации, в ситуации угрозы взрыва или захвата заложников, или в ситуации стихийного уличного скандала на почве межнациональной розни, молодые люди могут правильно оценить ресурсы, предвидеть как будут развиваться дальнейшие события, повлиять на ход ситуации или даже предотвратить конфликт.

Задачами рефлексивной игры стали:

1. Изучение молодыми людьми собственного поведения в фрустрирующей ситуации.
2. Выявление культурных и мифологических стереотипов, свойственных участникам игры. С этой целью участники делились на группы. В каждой группе организовывалось обсуждение проективной ситуации с целью определить наилучший способ решения поставленной задачи выхода из фрустрирующей ситуации.
3. Развитие понимания поведения других людей в фрустрирующей ситуации вовлечения в экстремистскую группировку. С этой целью организовывалось межгрупповое взаимодействие участников рефлексивной игры, непосредственно осуществлялась групповая рефлексия и давалась обратная связь.
4. Расширение возможности участников в проектировании социальных ситуаций на основе рефлексии форм поведения в ситуации фрустрации.

Этапы проведения рефлексивной игры.

На первом этапе определялись команды, которые в дальнейшем будут совместно справляться с основными заданиями, проводилось формирование актива команды так, чтобы каждый ее представитель имел какой-нибудь свой функционал, например, капитан команды, протоколист, тайм-менеджер, художник, оратор, генератор идей и т.д.).

На втором этапе давалось задание выработать единое решение на каждую ситуацию фрустрации, представленную в проективном тесте, в виде списка, чтобы продемонстрировать другим членам команды. Далее предлагалось каждому соотнести свой ответ с определенным типом реакции, подсчитать какие реакции доминируют внутри группы.

На третьем этапе осуществлялось обсуждение в группе и презентация общего решения другим командам, – давалось задание нарисовать, описать, продемонстрировать и обосновать каждый тип реакции на фрустрирующую ситуацию, к которой пришла группа, объяснить почему это решение будет наиболее приемлемым в данной ситуации.

На четвертом этапе проводилась межгрупповая дискуссия, все команды приходили к какому-то общему мнению по поводу того, какой урок они извлекли из игрового действия, как

его можно перенести в реальную жизнь, чему он мог бы научить. Какой тип поведения наиболее оптимальный в сложившихся ситуациях, чтобы избежать вовлечения в экстремистскую группировку или тяжелых последствий террористического акта.

Результаты исследования. В результате мониторинга изменения выраженности видов рефлексии у студентов из различных вузов, было установлено, что рефлексивная игра способствует балансу между видами рефлексии, направленных на прошлое, настоящее и будущее, а также на события межличностного взаимодействия, что в свою очередь формирует способность принимать обдуманные решения, просчитывать различные варианты развития действия (Рисунок 1).

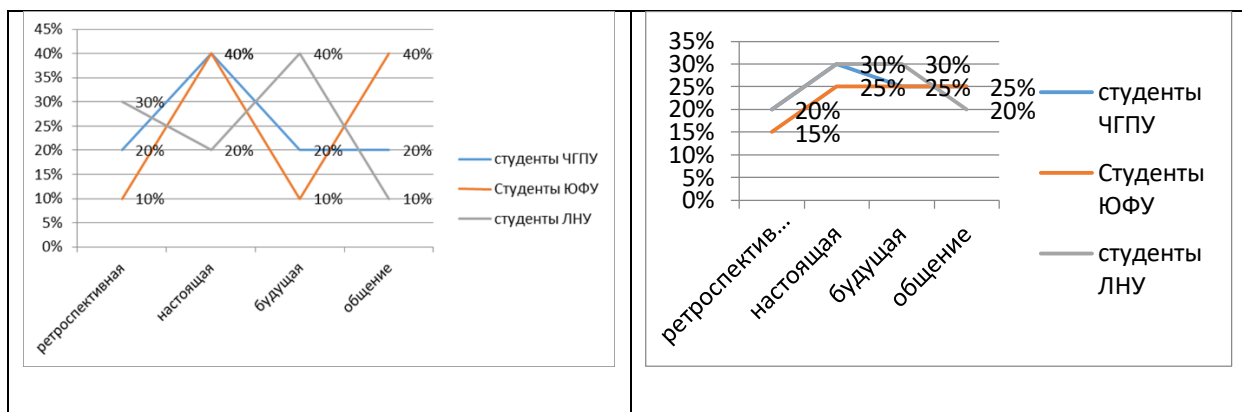


Рисунок 1. Выраженность видов рефлексии у студентов вуза до (слева) и после (справа) проведения рефлексивной игры

В ходе рефлексивной игры существенно повысилась рефлексивность мышления, что расценивается нами как наработка умения обращаться к анализу решения проблемы, анализу неудачных попыток решения, поиску причин неадекватных решений и повышению общего уровня рефлексивности мышления при коллективной работе. В 45% случаев во всех группах повысился показатель «Самокритичность», что является существенным приростом относительно рефлексивности собственного поведения, стратегий и тактик решения задач и продвигает студентов в сторону критичности мышления относительно самих себя. Показатель коллективности мышления при совместной работе также увеличился относительно средних до 50%, что свидетельствует о появившейся тенденции прислушиваться к чужому мнению, проверять свою точку зрения, сопоставлять свои и чужие позиции относительно общего достижения результата.

Значимо повысился уровень коллективной рефлексивности относительно исследования по адаптированному тесту О.С. Анисимова ($V = 0$, $p\text{-value} = 1.637e-06$). Это означает, что рефлексивная способность к коллективному участию в решении трудных задач значительно увеличивается, а ведущие тенденции личности заметно корректируются в сторону сбалансированности выраженных качеств. После игры студенты с большей готовностью относятся к перспективе участия в совместном с другими решении, чаще включаются в совместный поиск важного решения, более длительный срок сохраняют активность в коллективной организации снятия затруднения, даже если им кажется, что их личный вклад в разрешение этих затруднений полностью игнорируется.

Существенным представляется изменение реакции на фрустрацию во всех трех группах испытуемых, независимо от региона проживания, культурных и этноконфессиональных установок (Рисунок 2).

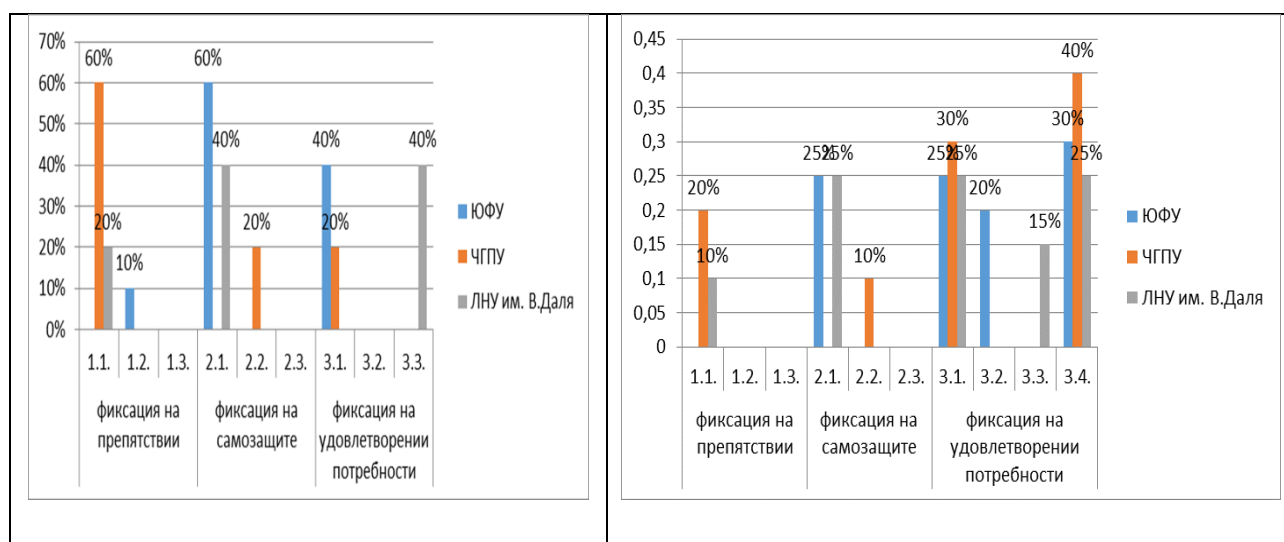


Рисунок 2. Эмоциональная реакция на фрустрацию в трех группах испытуемых студентов до (слева) и после (справа) проведения рефлексивной игры

Достоверно снижается фиксация на переживание эмоциональной фрустрации ($V = 1$, $p\text{-value} = 0.002601$), существенно увеличивается фиксация на удовлетворении потребности ($V = 1$, $p\text{-value} = 0.002803$), когда ожидается, что компетентные органы возьмут разрешение ситуации на себя, но необходима бдительная позиция наблюдательности, ответственности и активной рефлексии происходящих событий, которая дополняет стратегию направленности на решение проблемы. Такой тип реакции, появившийся после рефлексивной игры, мы назвали наиболее конструктивным, поскольку он активизирует способность к рефлексии происходящего и минимизирует неадекватные, импульсивные действия, часто возникающие в ситуации эмоциональной фрустрации.

Выводы.

Проведенные исследования и мониторинг позволили сделать вывод о том, что рефлексивная игра может стать превентивным инструментом в молодежной среде относительно эскалации экстремизма посредством выравнивания баланса между всеми видами рефлексивности, посредством развития стратегии коллективного мышления поставленных задач, стратегий сотрудничества и толерантности к иному мнению, посредством развития самокритичности. Применение рефлексивной игры способствует снижению эмоционального напряжения по поводу переживания фрустрации, дает новый конструктивный опыт реагирования в ситуации проявления экстремизма в молодежной среде.

На основе проведения рефлексивной игры были сформулированы рекомендации противостояния вовлечения в экстремистскую группировку для молодых людей и девушек и созданы специальные тренинги по развитию критического мышления, тренировке уверенного поведения, развитию коммуникативной компетенции и толерантного умения отстаивать свою точку зрения, умения говорить «нет», умению защищать свои психологические границы.

Литература

1. Бабиянц К.А. Научно-исследовательские и психокоррекционные возможности методики по устранению причин и факторов роста экстремизма в молодежной среде // Научно-методический журнал «Психология в вузе», №5. – Москва-Обнинск, 2011, с. 23-42.
2. Бабиянц К.А., Мануйлова О.В. Рефлексивная игра как средство профилактики экстремизма в молодежной среде / Сб.: Материалы антитеррористического фестиваля студенческой, научной и творческой молодежи «Мир Кавказу». – М.: КРЕДО, 2010, 300 с. – с. 15-16.
3. Объективный психологический анализ и тестирование «Эгоскоп». Методические рекомендации. – «Медиком МТД», Таганрог, 2007.

СТУДЕНЧЕСКИЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Мусхаджиева Тамара Абдуллавна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
специальной психологии и дошкольной дефектологии
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный
педагогический университет», г. Грозный

Хатоходжаев Адам Салауддиевич,
студент технолого-экономического факультета
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный
педагогический университет», г. Грозный

Аннотация. В статье раскрыто понятие «студенческие объединения», их роль в личностном и профессиональном развитии подрастающего поколения. Актуализированы вопросы развития обучающихся в образовательном пространстве университета во внеучебной деятельности. Приводятся результаты деятельности отдельных студенческих объединений, функционирующих в Чеченском государственном педагогическом университете за 2019-2021гг. Подчеркивается необходимость создания условий для мотивации студенческой молодежи участия в деятельности студенческих объединений.

Ключевые слова: студенческие объединения, творчество, воспитание, развитие, студенты, внеучебная деятельность, образовательная среда

Annotation. The article reveals the concept of "student associations", their role in the personal and professional development of the younger generation. The issues of the development of students in the educational space of the university in extracurricular activities are actualized. The results of the activities of individual student associations operating at the Chechen State Pedagogical University for 2019-2021 are presented. The necessity of creating conditions for motivating students to participate in the activities of student associations is emphasized.

Keywords: student associations, creativity, education, development, students, extracurricular activities, educational environment

Постановка проблемы. Современная молодежь, как обладатель огромного физического и интеллектуального потенциала прослойка населения, является движущей силой развития государства. Современная образовательная система основной акцент делает на формирование профессиональных предметных компетенций, отодвигая на второй план воспитательную часть образовательного пространства, что чревато риском снижения уровня морально-нравственных ценностей подрастающего поколения, постепенной утратой привязанности к национальным, культурным традициям. Острая потребность государства в патриотически настроенной, самодостаточной молодежи, вызывает необходимость актуализации воспитательного направления деятельности вуза, через создание студенческих объединений.

Цель статьи. Раскрыть сущность студенческих объединений как фактора развития современной молодежи.

Изложение основного материала исследования. В настоящее время студенческие объединения являются ключевым фактором развития студенческой молодежи.

Студенческие объединения – важное средство организации воспитательного процесса в вузе. С одной стороны, они способствуют реализации лидерских качеств и творческого потенциала студентов, обеспечивают включенность обучающихся в процесс организации жизни в вузе, а с другой – готовят их к будущей профессиональной деятельности.

По мнению некоторых авторов (Закунова Е.Д., Анисимова А.Е., Слюзнева К.В., Гордеев К.С., Жидков А.А.), студенческие объединения представляют самоуправляемое и добровольное объединение обучающихся, которые объединились на основе общности интересов с целью решения социально – значимых задач, важных вопросов жизнедеятельности, развития социально – активной деятельности студентов [1, с.32]. Студенческие объединения служат точкой

роста для студенческой молодежи, вместе с тем, являясь субъектами воспитательной и профессиональной деятельности образовательного процесса вуза.

Студенческое объединение – это объединение студентов на добровольных началах, которое создается с целью совместного решения различных вопросов по улучшению качества студенческой жизни [2, с.3].

Молодёжные объединения востребованы, потому что их деятельность служит одним из способов решения воспитательных, обучающих и развивающих задач, а также значимых вопросов жизнедеятельности студенческой молодежи, развития ее социальной активности, поддержки и реализации студенческих социальных, учебных и научных инициатив.

Студенческие объединения также важны для формирования профессиональных компетенций обучающихся, которые будут необходимы для будущего специалиста в его практической деятельности.

Реализация мероприятий в рамках студенческих объединений позволяет в комплексе содействовать воспитанию духовно-нравственной, профессионально-трудовой и гражданской культуры студентов, формировать их автономность, тем самым заметно влияя на воспитательный процесс образовательного учреждения [3, с.122].

В последнее время мы можем наблюдать стремительное развитие студенческих объединений за счет пополнения их немалым количеством студентов, что указывает на стремление вузов создать атмосферу, мотивирующую студентов к развитию не только в профессиональной деятельности, но в других областях: творческой, спортивной, проектной и др., что, в свою очередь, способствует решению «одной из основных задач модернизации системы высшего профессионального образования – подготовки профессионально компетентного специалиста, способного адаптироваться в сложных социокультурных обстоятельствах» [4].

На сегодняшний день в Чеченской Республике существует много различных объединений и клубов, направленных как на организацию формальной общественно-полезной деятельности, так и на произвольное объединение молодежи по интересам.

Так, на базе Чеченского государственного педагогического университета осуществляют свою деятельность различные студенческие объединения научного, творческого характера, волонтерская организация и мн. др.

Одним из таких объединений является Литературный клуб «СТИХиЯ» ЧГПУ, цель которого заключается в создании условий для развития творческого потенциала студентов. В рамках клуба участникам предоставляется возможность развивать свои литературные способности, приобретать навыки коммуникации и взаимодействия с другими участниками и социумом. Членом клуба может стать каждый студент, который интересуется литературной деятельностью. За время работы Литературным клубом было организовано множество мероприятий на различных площадках вуза, города Грозного и Чеченской республики. Клуб осуществляет взаимодействие с Союзом писателей Чеченской Республики. Члены клуба принимают участие в мероприятиях, организуемых Союзом, в результате чего происходит коллаборация и обмен опытом разных поколенческих слоев творческих личностей. Совместная деятельность с Союзом писателей приносит свои результаты: студенты чувствуют свою причастность к общему делу по популяризации литературного чтения в регионе, признание взрослого, опытного поэта, писателя мотивирует молодежь на дальнейшее развитие в этом направлении.

Для выпускников педагогических вузов деятельность, связанная с литературным чтением, поэзией представляет особую значимость, так как будущим учителям необходимо умение творческого подхода к образовательному процессу, владение ораторским искусством, богатым словарным запасом, умение использовать в определенной ситуации метафоры, цитаты. Благодаря творчеству субъекты воспитательного и образовательного процесса находят неординарные способы самовыражения, поиска новых решений проблем. Для современного учителя очень важно не останавливаться на достигнутом, так как труд учителя – это постоянное самосовершенствование и прекрасная возможность для безграничного творчества.

Современная молодежь осознает значимость получения знаний, стремится к получению качественного образования. Студенческая молодежь ЧГПУ не является исключением. Старые

советские лозунги «Учеба - труду подмога», «Знание разорвет цепи рабства», «Вперёд, друзья, к вершинам знаний, чтоб наш народ гордился нами», сменились современными лозунгами-мотиваторами – «Читать – это модно», «Быть образованным – это модно», «Учение – это свобода» и мн. др.

Примером, подтверждающим популярность образованности среди подрастающего поколения, является Студенческое научное общество (СНО) ЧГПУ, которое представляет значимый элемент в образовательном пространстве вуза, где студенты занимаются научной деятельностью: проводят исследования, пишут статьи, публикуют их, выступают с докладами на конференциях, участвуют в организации и проведении научных семинаров и круглых столов. Также СНО организует викторины интеллектуального, научного характера для студентов, где они демонстрируют свои знания в различных областях деятельности. С каждым годом число желающих заниматься научной деятельностью увеличивается. Отразим это в Таблице 1.

Таблица 1 Студенческие научные мероприятия, проведенные СНО ЧГПУ за 2019-2021 гг.

Год	2019	2020	2021
Количество проведенных научных семинаров	5	12	24
Количество проведенных научных круглых столов	10	9	16
Количество проведенных научных конференций	3	4	6
Студенческие журналы	0	0	3
Сборники материалов конференций	22	31	36
Общее количество опубликованных научных статей	228	230	286

Как мы видим, количество научных мероприятий растет с каждым годом, что позволяет сделать вывод о необходимости их проведения и заинтересованности студентов в научной стезе. Положительная динамика участия молодежи в научных и других мероприятиях объясняется еще тем, что студенческие объединения «молодеют», то есть в них активно вливаются первокурсники.

Следует отметить ряд других внутривузовских студенческих объединений, функционирующих в ЧГПУ:

- Объединенный совет обучающихся ЧГПУ;
- Студенческий профсоюзный комитет ЧГПУ;
- Волонтерский корпус ЧГПУ;
- Центр гармонизации межэтнических отношений;
- Студенческий спортивный клуб.

Выводы. Студенческие объединения включают студентов в активную гражданскую жизнь общества, тем самым выполняют задачи подготовки социально активного и профессионально компетентного выпускника. Именно в работе студенческих объединений формируются лидерские качества, умения сотрудничать в коллективе, способности выявления путей решения любой проблемы [5, с.56]. Молодежные сообщества развивают в студентах организаторские навыки, выявляют управленческий потенциал, позволяют реализовать задуманные идеи и проекты, дают возможность поддерживать взаимодействие друг с другом, что является важной составляющей любого объединения, а также выбрать пути для дальнейшей профессиональной деятельности. Все это в результате вырастает в стремление молодежи к самоорганизации и саморазвитию.

Таким образом, в процессе деятельности в студенческих объединениях у студентов формируются гражданская позиция, патриотизм, любовь к национальным ценностям.

Студенческие объединения – то место, где студент может реализовать свои потребности в созидательной совместной деятельности, позитивной самореализации, независимо от его академических способностей и финансовых возможностей. Студенческие объединения – это прямой путь к профессиональной карьере и эмоциональному благополучию.

Литература

1. Закунова Е.Д., Анисимова А.Е., Слюзнева К.В., Гордеев К.С., Жидков А.А. Роль студенческих объединений в ВУЗе // Современные научные исследования и инновации, 2018. – № 12. – С.32-40.
2. Бушуева А.А., Цветкова К.Д. Управление студенческим объединением // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем. – 2017. – С. 3-5.
3. Старостин, В.П. Проблемы и перспективы реализации российской молодежной политики / В.П. Старостин // Научные горизонты. – 2019. – № 2 (18). – С. 120-126.
4. Лапшова А. В. Профессиональная подготовка бакалавров в условиях модернизации вуза // Вестник Минского университета, 2013. – №2. URL: <http://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/397/373>.
5. Голубева О. В., Хижная А. В., Бушуева А. А. Студенческие объединения: место и роль во внеучебной деятельности вуза // Интернет-журнал «Мир науки». Педагогика и психология, 2017. – №6. – С.56-64.

**СЕГОДНЯ СТУДЕНТ - ЗАВТРА ТАЛАНТЛИВЫЙ ЛИДЕР СВОЕЙ СТРАНЫ:
ОПЫТ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ**

Пряжникова Елена Юрьевна,
доктор психологических наук, профессор,
профессор департамента психологии и развития человеческого капитала
ФГОБУ ВО «Финансовый университет при правительстве РФ»,
г. Москва

Аннотация. В данной статье автор рассматривает вопросы социально-психологической адаптации иностранных студентов к образовательному процессу в российских университетах. Представлен практический опыт организации психолого-педагогического сопровождения иностранной молодежи, реализуемый автором на базе Финансового университета при правительстве РФ.

Ключевые слова: молодежь, высшее учебное заведение, студент, иностранный студент, адаптация, социально-психологические программы.

Annotation. In this article, the author examines the issues of socio-psychological adaptation of foreign students to the educational process in Russian universities. The practical experience of organizing psychological and pedagogical support of foreign youth, implemented by the author on the basis of the Financial University under the Government of the Russian Federation, is presented.

Key words: youth, higher educational institution, student, foreign student, adaptation, socio-psychological programs.

Постановка проблемы.

Насколько сегодня высшие учебные заведения готовы принять и организовать учебный и воспитательный процессы для иностранных студентов, которые не только не знакомы с традициями нашей страны, да еще абсолютно не владеют языком, на котором ведется преподавание? Как исключить межнациональные, этнические конфликты, которые часто разгораются в студенческих общежитиях или на занятиях в учебных аудиториях? Возможна ли организация бесконфликтной среды взаимодействия иностранных и отечественных студентов в современном ВУЗе? Ряд этих вопросов и многие другие социально-психологические проблемы иностранных студентов беспокоят профессорско-преподавательский состав многих учебных заведений и сегодня в стенах российских учебных заведений разрабатываются различные мероприятия, направленные на эффективную адаптацию иностранных молодых людей, стремящихся получить высшее профессиональное образование именно в Российской Федерации. Большинство иностранных студентов приобретают основы профессии и осваивают дополнительные специальности с расчетом, что, вернувшись на родину они не только смогут получить привлекательные вакансии на рынке труда, но и стать во главе отраслевых министерств или возглавить общественные и государственные структуры в своем отечестве.

Цель статьи. Познакомить читателей с опытом организации социально-психологической адаптации иностранных студентов, студентов не только ближнего, но и дальнего зарубежья к традициям российского образования, к традициям и культуре высших учебных заведений нашей страны. Раскрыть особенности реализации психологической программы тренингов-сессии «Талантливый Лидер» в ФГОБУ ВО «Финансовый университет при правительстве РФ».

Изложение основного материала исследования.

Студенчество, как социальная группа, возникло в XI-XII вв. с открытием в Европе первых высших учебных заведений. Студенчество – это особая социальная группа и отдельная возрастная категория, которая характеризуется ярко выраженной профессиональной направленностью и находится на этапе становления социальной зрелости. Дословно термин «студент» характеризует молодого человека, который упорно занимается, активен в овладении знаниями, проявляет и демонстрирует высокую социальную подвижность. О студенчестве и молодежи в целом много и часто размышляют различные ученые, это и философы, педагоги,

психологи, в частности интересна фраза произнесенная достаточно давно социологом И.В. Бестужевым-Лада о том, что молодежь не только и не столько возрастное понятие, сколько социальное и историческое [1].

В высших учебных заведениях нашей страны накоплен большой опыт работы с иностранными студентами, приехавшими не только из ближайшего зарубежья, но и представляющие страны других континентов. Так, в частности, в одном из старейших университетов страны Финансовом университете при правительстве Российской Федерации обучается около 2 тысяч иностранных студентов из около 100 стран Европы, Азии, Африки и Латинской Америки, эти ребята считают его своей *alma mater* и с гордостью представляют полученные сертификаты и знания у себя на Родине.

Какие они иностранные студенты, и чем отличаются они от наших российских молодых людей?

Возрастные психологи часто определяют границы молодости от 18 до 25 лет и представляют его как самый активный период жизнедеятельности, и действительно в этот период молодые люди не только стремятся получить профессиональное образование, но и активно ищут себе друзей будущих партнеров по работе и, конечно же пытаются создать свою семью, т.е. мы понимаем, что данный период жизни молодых людей отмечен важным этапом «человеческой близости». Мы обращаем внимание, что, находясь в университете, иностранные студенты легко знакомятся, быстро вступают в дружеские связи, контактируют со своими сверстниками во время занятий, выполняют исследовательские работы в малых группах. Таким образом активная профессиональная учебная деятельность становится для них главным, а порой и единственным смыслом жизни человека на весь период обучения в ВУЗе.

Многие современные исследователи отмечают, что главным отличительным признаком человека являются его уникальные возможности познания окружающего мира и самого себя [2] именно благодаря этой способности иностранные студенты активно включаются в насыщенную социальную действительность учебного заведения. Возможность проявить свою индивидуальность, изменить свою социальную позицию, сбросив *label* школьных лет, который прочно сопровождал их на протяжении всего периода пребывания в школе, именно эти аспекты подталкивают молодых людей к интенсивному переходу на новую ступень образования – профессионального образования.

Следует отметить, что студенческий возраст сопровождается выработкой устойчивых свойств человека, формированием его устойчивого взгляда на окружающих его людей, на различные профессиональные группы, на траектории своего профессионального и личностного самоопределения. Неслучайно находясь в высшем учебном заведении молодые люди постоянно меняют род дополнительных занятий, свои хобби, пытаются попробовать себя в различных секциях, кружках, ассоциациях как студенческих, так и профессиональных. У иностранных студентов это вдвойне усиливается, поскольку им предоставляется огромный выбор новых для них форматов жизнедеятельности.

Для реализации всех своих интересов и желаний много физических и эмоциональных сил тратится молодыми людьми, и не всегда студенты способны выдержать этот ритм и нагрузки. Кто-то из студентов пытается рационально распределить собственные силы и возможности, кому-то необходима социальная или психологическая поддержка и совет. В частности, в практику учебной и воспитательной деятельности в Финансовом университете активно внедрена программа наставничества, когда студенты старших курсов, магистры или даже аспиранты берут под «свое крыло» первокурсников и становятся для них тьютерами, коучами, привлекают первокурсников в научно-исследовательские работы или совместно участвуют в реализации студенческих проектов.

Студенчество в жизни молодых людей – это важнейший период развития и прежде всего умственных способностей, направленных на формирование важных личностных и профессиональных компетенций. Размышляя о мотивах учебной деятельности иностранных студентов, стоит выделить ребят с мотивом творческого достижения. В аудитории очень заметны

студенты, ярко демонстрирующие свое стремление к успеху, к достижению не только отличной оценки или высокого балла, но и стремящиеся получить удовольствие от самого процесса достижения, от выполненной самостоятельно курсовой работы, от хорошо подготовленного и оригинального доклада, прозвучавшего на конференции или круглом научном столе. Такие студенты как правило вызывают уважение и поддержку у профессорско-преподавательского состава, они всегда успевают справляться не только с учебной нагрузкой, но и находят время для занятий после учебных лекций и семинаров.

Особое беспокойство у преподавателей вызывают студенты с ярко выраженным стремлением избегания неудачи, именно такие студенты, демонстрируют низкую потребность в улучшении достигнутых результатов, предпочитают простые способы уникальным методам, и как правило избегают творческого подхода, плохо реагируют на инновационные и новаторские предложения. Чаще всего такая позиция вызвана отсутствием четкого профессионального плана, или отсутствием профессиональной цели, но чаще всего у иностранных студентов это связано с языковым барьером.

Для решения данной проблемы в университете разработана и внедрена многоаспектная система адаптации иностранных студентов в вузе и создана уникальная мультикультурная среда, позволяющая представителям разных культур комфортно учиться и полноценно интегрироваться в студенческое сообщество Финансового университета. Так в 2018 / 2019 учебном году была разработана стратегия развития языковой подготовки обучающихся. Ее главной целью является создание англоязычной образовательной среды, обеспечивающей переход от преподавания языка к преподаванию ряда дисциплин на иностранном языке в соответствии с приоритетным проектом «Развитие экспортного потенциала российской системы образования».

Большинство аудиторных занятий у иностранных студентов проходит в учебной группе среди своих однокурсников. И весьма любопытно наблюдать как реализуется мотив аффилиации у иностранных студентов. Мотив аффилиации в свое время был представлен отечественными специалистами Ю.М. Орловым, Н.Д. Твороговой и другими [3] и подразумевает стремление человека к вступлению в общение, а также к сохранению положительных эмоций в процессе взаимодействия. Если же мы видим, что языковой барьер или другие причины снижают положительный эффект от общения, то это отражается на изменении психоэмоционального состояния студента в сторону негатива, беспокойства. Как правило такой студент старается в аудитории сесть отдельно за стол, начинает активно вести переписку с родственниками или друзьями по интернету, чаще находится в напряженном состоянии и как результат, очень часто начинает пропускать занятия в силу недомогания или по болезни. Таким образом, перед профессорско-преподавательским составом стоит важная задача акцентировать работу с иностранными студентами для снижения негативных проявлений в процессе общения в учебной группе, снижая риск потери мотивации к учебе.

Обучение в высшем учебном заведении для иностранного студента можно условно разделить на два периода: первый - период адаптации к новым условиям и к новой стране и второй - период активного практического освоения своей будущей профессии, подготовка выпускной квалификационной работы, где результаты или практические рекомендации должны быть направлены на внедрении их в практику деятельности организаций своей родины.

Самый сложный период для иностранных студентов – это период адаптации к вузу, к новым социальным условиям в целом. Анализируя динамики профессионального самоопределения иностранных студентов для понимания прохождения процесса адаптации в вузе необходимо выделить ряд противоречий, с которым сталкиваются данные студенты.

1. Социально-психологические противоречия, выраженные в перестройке физического и интеллектуального состояния молодых людей. В поиске своей новой социальной роли и позиции в новой и пока еще незнакомой группе сверстников.

2. Противоречия, связанные с требованиями учебного заведения (в плане режима, учебного расписания) и личными интересами и возможностями студента.

3. Противоречие между огромным информационным учебным материалом и ограничением по времени освоения и переработки данной информации студентом, поскольку много времени уходит на перевод научных статей или перевод информации, полученной на лекции.

4. Противоречие, вызванное размышлениями о трудоустройстве и применении своих знаний после окончания обучения и желанием продолжать заниматься научно-исследовательской деятельностью и обучаться в магистратуре или аспирантуре.

Как показывает практика нашей работы с иностранными студентами, преодолевая данные противоречия ярко проявляется тип карьерной ориентации иностранного студента. За основу нами была использована классификация основателя направления организационной психологии Э. Шейна. Итак, первый тип карьерной ориентации среди иностранных студентов это ребята с ярко выраженной установкой на профессиональную компетентность. Как правило – это очень талантливые молодые люди, желающие, чтобы их талант и уникальные способности были замечены и оценены другими. В случае если интерес к их талантам не подчеркивается однокурсниками или не замечается преподавателями, они болезненно это переживают, и у них снижается учебная мотивация.

Второй тип карьерной ориентации – менеджмент. Умение увлечь идеей, организовать, быстро наладить контакт, правильно распределить задания, при этом самому остаться в качестве наблюдателя. Очень часто данные студенты стремятся обязательно занять лидирующую позицию в группе и переживают если это не удастся осуществить.

Третий тип автономия – студенты с такой карьерной ориентацией чаще настроены все делать по-своему, им не хочется менять свои привычки, свои умения и навыки, такой студент готов остаться один на один, но никогда не изменит своему стилю, своим ценностям и навыкам, приобретенным еще в детстве.

Четвертый тип – ориентация на стабильность. Данный тип иностранных студентов ориентирован на стопроцентное уточнение своих перспектив, своих возможных вариантов развития событий и карьеры в целом. Он четко знает для чего он приехал учиться в другую страну, в данный вуз, он педантичен в достижении им намеченного плана.

Пятый тип карьерной ориентации – вызов. Для ребят с такой ориентацией типично состояние соревновательности, игры, где обязательно присутствует конкуренция. Они первые кто включается в новые проекты и в инновационные программы. Если отсутствует новизна, острота, конкурентность их настроение и мотивация снижаются, и теряется интерес к сотрудничеству, учебе или работе.

И шестой тип карьерной ориентации – предпринимательство. Многие иностранные студенты приезжают на обучение в университет уже имея свое личное дело, или являются продолжателями семейного бизнеса. Как правило именно этот фактор мотивирует их на получение дополнительных знаний, необходимых для ведение предпринимательской деятельности. Весь период обучения в вузе они направляют на расширение информации, связанной с профилем своего бизнеса, часто отказываясь от участия во внеаудиторной работе и в других студенческих мероприятиях.

Представленная нами типология карьерной ориентации иностранных студентов была определена в ходе реализации социально-психологической программы «Талантливый Лидер». Поскольку в университете обучаются студенты из 100 стран мира, для них разработана и реализуется программа социокультурной и психофизической адаптации. Данная программа разработана на основе научных разработок сотрудников университета с привлечением специалистов мирового уровня, включает 4 основных этапа и рассчитана на сопровождение иностранных студентов на всем протяжении их обучения в университете.

В рамках данной деятельности ежегодно реализуются многочисленные мероприятия и проекты, среди которых можно выделить следующие: программа студенческого наставничества «UniFriend»; выездные тренинг-сессии по развитию лидерских качеств и навыков в области преодоления конфликтов «Leader-Camp»; открытый лекторий по русской истории и культуре «The Russian Way», который дополняется увлекательными экскурсионными программами; курсы практических занятий по русскому языку для преодоления языкового барьера;

встречи с успешными выпускниками университета. Иностранным студентам также оказывается миграционно-визовая поддержка, что обеспечивает их защищенность в части отсутствия нарушений миграционного законодательства Российской Федерации.

Наконец, еще одно направление социальной поддержки иностранных студентов выражается в оказании психологической помощи обучающимся, которую оказывают преподаватели-психологи Департамента психологии и развития человеческого капитала. Специалисты Психологической службы помогают повысить эффективность в решении широкого круга социальных проблем и жизненных ситуаций. Помощь является бесплатной и анонимной и проводится в виде индивидуальных консультаций или в форме письменного ответа на вопрос студентов.

Более подробно мы остановимся на содержании и организации выездных тренинг-сессий по развитию лидерских качеств и навыков в области преодоления конфликтов «Leader-Camp». Финансовый университет располагает уникальным Учебно-образовательным центром «Лесное озеро» в Подмосковье, где иностранные студенты в комфортабельных условиях дважды в год проходят специально разработанные психологические тренинговые занятия. Тренинг-сессия «Талантливый Лидер» - авторская программа развития лидерства, направленная на формирование и углубление лидерских качеств и навыков иностранных студентов, обучающихся в Финансовом университете при правительстве РФ. В ходе тренинг-сессии иностранные студенты пытаются найти ответы на целый ряд актуальных вопросов:

- Как развить в себе лидерские качества и способность руководить?
- Кто такой лидер и почему он должен развиваться в этом направлении?
- Как стать активнее и интереснее для окружающих?
- Как правильно поставить цель и достичь желаемого результата?

Определенный набор внутренних качеств позволяет молодому человеку стать лидером в первую очередь для самого себя вне зависимости от социального статуса, национальности, религиозного предпочтения. Способность управлять собой, амбициозность, целеустремленность, умение быстро принимать решения и другие компетенции являются предпосылками к развитию лидерского потенциала.

Программа тренинга позволяет иностранным студентам увидеть лидера с трех позиций, с позиции Теории ЭДС, именно так обозначена тематика всех занятий:

- Эмоциональный Лидер – Э;
- Деловой Лидер – Д;
- Ситуативный лидер – Д.

В ходе лекционной сессии студентам предлагается теоретический материал, раскрывающий базовые теории и современные подходы развития трех сторон Лидерства. В ходе практических занятий ребята отрабатывают навыки, которые помогают им на практике обозначить границу между этими тремя составляющими лидерского потенциала.

Блок 1. Эмоциональный Лидер. Основная задача лидера – «зажечь», воодушевить, вызвать готовность к действию. Высший пилотаж лидерства – затрагивать эмоции других людей. В ходе тренинга студенты отрабатывают данный аспект с помощью ряда психологических упражнений. В частности, с помощью интерактивного упражнения «Ладони» ребята отвечают на вопросы: «Какие положительные эмоции несет в мир Лидер?» Как данные эмоции, такие как «Творчество», «Гармония», «Духовность», «Уравновешенность» можно представить визуально? Насколько эмоциональность может быть мотивирующим фактором, влияющим на социально-психологический климат и атмосферу учебной группы, профессионального коллектива?

Блок 2. Деловой Лидер. Лидер и коллектив, лидер как руководитель, лидер как ответственный и инициативный человек. Вот небольшой перечень вопросов, который рассматривается в данном 2 Блоке. Иностранцы знакомятся с навыками изучения личностного профиля, проверяют свои возможности в оценке сильных сторон своих коллег. С помощью психотерапевтических упражнений «Радиомаяк» и «Гигантский слалом» они проверяют свои

коммуникативные способности и умения видеть, слышать, понимать, концентрироваться и сосредотачиваться на других людях. Данные способности обогащают и расширяют возможности современного Лидера, живущего в эпоху цифровых технологий, делают его более эффективным и значимым в коллективе.

Участники тренинга отрабатывали свое лидерское мастерство в процессе знакомства с уникальной методикой «Компетентностное поле личности». Практически все компетенции XXI века системно и доступно представлены в ходе данной игры. С одной стороны студенты познакомились с принятыми в международном профессиональном сообществе компетенциями, с другой стороны они формировали личностное отношение к реализации данных компетенций в предложенные ими проекты. Таким образом, студентам предоставляется возможность увидеть систематизацию представлений о взаимосвязи и взаимодействии не только различных элементов компетентностного поля личности между собой, но и отразить их в предложенных ими в ходе тренинга социальных Проектах.

Проекты, которые ребята чаще всего предлагают и обсуждают иностранные студенты, затрагивают самые острые социальные аспекты актуальные для многих стран мира: бездомность и одиночество, лингво-этно-отношения, развитие доступной среды для лиц с особыми возможностями здоровья и инвалидностью, интеллектуальное развитие молодежи, программы социального партнерства, темы научного и образовательного туризма, психология личности в цифровом мире и многие другие.

Блок 3. Ситуативный лидер. Данный блок позволяет иностранным студентам узнать стили управления людьми, предполагающие использование одного из четырех стилей управления в зависимости от социальной ситуации: директивный, наставнический, поддерживающий и делегирующий. В ходе деловой игры студенты отрабатывают использование данных видов стилей управления на различных типах личности:

- Р 1 – «Не способен, но настроен» – высоко мотивированный, демонстрирующий много энтузиазма, но владеющий только базовыми знаниями и навыками;
- Р 2 – «Не способен и не настроен» – имеющий определенные знания и навыки, однако по какой-то причине демотивирован;
- Р 3 – «Способен, но не настроен» – личность, имеющая знания и хорошо развитые навыки для выполнения различных задач, но неуверенность в себе и своих силах устойчива, что влияет на мотивацию и жизненную перспективность;
- Р 4 – «Способен и настроен» – личность демонстрирует мастерское владение навыками, знаниями, обладает высокой мотивацией и уверена в себе.

Модель ситуационного лидерства имеет ярко выраженную практическую направленность, а потому, весьма популярна среди менеджеров и знакомство с ней позволило иностранным студентам в игровой форме проверить свои управленческие способности.

Участие иностранных студентов в программа «Талантливый Лидер» становится своеобразной стартовой площадкой не только для сплочения ребят, приехавших из разных стран мира, эта программа дает им хороший диагностический материал о сформированности их индивидуальных профессиональных компетенций. Многие ребята стремятся еще и еще раз посетить данные тренинговые программы, сами активно включаются в разработку очередной тренинг-сессии и не случайно основной девиз всех социально-психологических программ с иностранными студентами в нашем Финансовом университете при правительстве РФ звучит так: «если ты активный и общительный человек, мечтающий оказаться в интернациональной компании, мы будем рады принять тебя в свои ряды».

Выводы.

Российские высшие учебные заведения, принимающие в своих стенах на обучение иностранных студентов, отчетливо понимают какая ответственность ложится на их плечи, как порой непросто найти общий язык с представителями других этнических групп, с представителями иных религиозных и культурных взглядов. Сколько сил и терпения уходит на уроки и занятия по освоению русского языка, как часто с огромным сожалением приходится отчислять тех студентов, которые так и не смогли освоить основной язык образовательного процесса.

Программы социально-психологической адаптации иностранных студентов, которые реализуются в высших учебных заведениях нашей страны, помогают развитию международного молодежного сотрудничества, оказывают помощь в интеграции иностранных студентов в образовательную, социальную и культурную среду российских университетов, способствуют развитию межкультурного понимания и взаимного уважения. С точки зрения доктора психологических наук, профессора И.И. Ильясова, деятельность учения есть самоизменение, саморазвитие субъекта, превращение его из не владеющего определенными знаниями, умениями, навыками в овладевшего ими [5], именно это и является главным ориентиром в работе с иностранными студентами/

А доверие наших иностранных студентов, которые приезжают к нам в страну, старательно осваивают все премудрости современных наук, а уезжая к себе на родину продолжают гордиться полученным образованием в России – это лучшее подтверждение высочайшего качества образования в российских вузах, предоставляющих все возможности для успешного старта карьеры и дальнейшей работы во благо социально-экономического развития их государств.

Литература

1. Бестужев-Лада И. В. Молодость и зрелость. Размышления о некоторых социальных проблемах молодежи. – Москва, Политиздат, 1984, 207 с.
2. Самыгин С. И., Столяренко Л. Д. Психология и педагогика: КНОРУС; Москва; 2012.
3. Орлов Ю. М., Творогова Н. Д., Шкуркин В. И. Потребности и мотивы учебной деятельности студентов медвуза. – Москва, 1976. – 110 с.
4. Шейн Э. Г. Организационная культура и лидерство – [пер. с англ. С. Жильцов]. – Москва: Питер, 2011. – 330 с.
5. Ильясов И. И. Структура процесса учения. – Москва: Изд-во МГУ, 1986. – 198 с.

ИНТЕРАКТИВНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ И ИНСТРУМЕНТ В ФОРМИРОВАНИИ КАЧЕСТВ ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У МОЛОДЕЖИ

Скляренко Инна Сергеевна,
доктор педагогических наук, доцент,
профессор кафедры психологии, педагогики и
организации работы с кадрами
Академии управления МВД России
г. Москва

Аннотация. В статье идет речь о профессиональной ориентации молодых людей, цель которой состоит в формировании у них ценностной установки на выбор профессии. Автор логично связывает категорию «профессиональная ориентация» с категорией «просоциальное поведение» и обосновывает просоциальное профессиональное поведение. Инструментом формирования ценностной установки на выбор профессии представлена интерактивная игра профессиональной направленности, способствующая одновременно формированию качеств просоциального поведения молодых людей. Среди таких игр рассмотрены деловая игра, игра-соревнование, игра имитация, функционально-ролевая игра и оргдеятельностная игра.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, ценностная установка на выбор профессии, просоциальное поведение, просоциальное профессиональное поведение, интерактивная игра профессиональной направленности.

Annotation. The article deals with the professional orientation of young people, the purpose of which is to form their values for choosing a profession. The author logically connects the category of "professional orientation" with the category of "prosocial behavior" and justifies prosocial professional behavior. An interactive game of professional orientation is presented as a tool for the formation of a value attitude to the choice of a profession, which simultaneously contributes to the formation of the qualities of prosocial behavior of young people. Among such games, a business game, a competition game, an imitation game, a functional role-playing game and an organizational activity game are considered.

Keywords: professional orientation, value setting for choosing a profession, prosocial behavior, prosocial professional behavior, interactive game of professional orientation.

Постановка проблемы.

В настоящее время проблема преступности несовершеннолетних, к глубокому сожалению, не снижает степени своей актуальности. В 2021 году зарегистрировано 2 004 404 преступления, по статистике МВД России из них 31865 совершено несовершеннолетними и поставлено на учет 127 567 человек. Жизненный опыт, научные исследования констатируют тот факт, что старшие подростки, юноши, молодые люди не находят положительного применения своей молодой энергии и становятся объектом воздействия негативных социальных явлений и преступного мира.

Особенно это характерно для возрастной категории 16-17 лет. В указанный период одним из основных жизненных смыслов должен стать профессиональный выбор, связанный с интересами, склонностями молодых людей, желанием уже начать развиваться в определенном направлении, посвящать этому часть своего свободного времени. И, своевременная социально-педагогическая работа, в том числе профориентационная, позволит оградить молодых людей от токсичной среды, девиаций и неправильных поступков.

Однако в таком направлении воспитательной деятельности, как профессиональная ориентация не все благополучно. Эмпирическое исследование, проведенное образовательной компанией Maximum Education, представителем «Сколково», на момент завершения обучения, апрель 2022 года, среди 2000 выпускников школ 11-го класса из всех регионов Российской Федерации 70% осознанно или неосознанно не определились с выбором будущей профессии. Среди них 42 % не знают какой деятельностью им бы хотелось заниматься, а 28% (примерно

четвертая часть) опрошенных вообще считают, что планировать свое будущее в текущий период не целесообразно, в связи с тем, что жизнь *слишком непредсказуема*.

И, только третья часть (приблизительно 30%) выбрали себе профессию. В числе таких 21% остановили выбор на творческих профессиях, 17% предпочли ИТ –технологии и 13% захотели приобрести экономические специальности. Психологическое и технологическое направление выбрали по 9%, заниматься научной деятельностью рассчитывают 7% молодых людей и карьеру в области государственной службы, медицины, юриспруденции и образования предполагают сделать по 6%.

Кроме того, данный опрос показал, что *ведущей ценностью* в жизни 45% респондентов назвали *возможность самореализации*, 17% - высокий заработок и всего 14% - семью.

Интересно, что по данным 2019 года, полученным в рамках проекта Минпросвещения России «Билет в будущее», на май месяц, с выбором профессии не определились 90% из 200 тысяч, опрошенных выпускников, из 30 регионов и не знали, где искать информацию о разнообразии и актуальности профессий. И, только 1,5% четко представляли, чем хотят профессионально заниматься.

Приведенные факты говорят о необходимости как теоретических, так и практических педагогических разработок в области профессиональной ориентации молодежи [4, 6, 7].

Целью статьи является теоретическое обоснование интерактивной игры средством профессиональной ориентации и инструментом формирования качеств просоциального профессионального поведения молодых людей, а также представление разновидностей таких игр, их конкретизация и иллюстрация.

Изложение основного материала исследования.

Понятие **профессиональной ориентации** трактуется по-разному, учеными разных направлений педагогами, психологами, философами, экономистами и др.

Одни рассматривают профориентацию как вид сопровождения профессионального самоопределения молодого человека (О.П. Апостолов, В.И. Белов, Н.С. Пряжников и др.) [1].

Другие ведут речь о системе целенаправленной подготовки молодёжи к сознательному выбору профессии (А.Б. Степанов, С.Н. Чистякова и др.) [6, 8].

Третьи расценивают профессиональную ориентацию как оказание помощи молодым людям в выборе профессии. (М.А. Болдина, Е.В. Деева, Э. Клапорд и др.) [2, 4].

С энциклопедических позиций профессиональная ориентация часто представляется как система мер или мероприятий по ознакомлению молодежи с миром профессий [3].

Безусловно, каждое представление имеет свое обоснование и право на существование. Однако с практических позиций, выразим точку зрения о том, что можно сколько угодно проводить с молодежью профориентационных мероприятий, но если их целью не ставить формирование у молодого человека ценностной установки на профессиональный выбор, как *готовности* к обучению в образовательной организации для овладения выбранной профессией, то эти мероприятия будут проходить для молодых людей с минимальной эффективностью, всего лишь повышая уровень их кругозора [5].

Итак, под ценностной установкой молодого человека на профессиональный выбор мы понимаем целостное, динамическое состояние его личности, характеризующееся внутренней *готовностью* к осуществлению *значимого* (ценностного) жизненного выбора и обучению в образовательной организации для овладения необходимыми профессиональными компетенциями и последующей их реализации в выбранной профессии.

Отсюда, профессиональная ориентация молодежи представляется нам как педагогическая система формирования у молодых людей *ценностной установки на выбор профессии*.

Недооценка выбора профессии, неправильность, опрометчивость этого выбора ведет к весьма неприятным последствиям в жизни любого человека. Это, прежде всего, допущенные профессиональные ошибки, которые связаны с нежеланием учиться и как следствие получение некачественных знаний. Как известно, специалисты-недоучки большое зло в любой профессиональной сфере. Такие ошибки порой в полном смысле коверкают жизнь людей, при-

водя даже на скамью подсудимых, совершивших преступление по халатности или элементарному незнанию.

Другая сторона вопроса в выборе профессии связана с глобальным смыслом профессиональной деятельности – с желанием принести пользу отдельному человеку, людям и обществу в процессе профессиональной реализации. В этом контексте мы рассматриваем категорию *просоциального профессионального поведения*.

Слово просоциальный происходит от латинской приставки pro-, которая означает действующего в интересах кого-то и латинского слова socialis, переводящегося как общественный. Обобщая перевод можно сказать, что просоциальный т.е. действующий в интересах общества.

Соответственно под просоциальным поведением понимается социальное поведение на добровольной основе, приносящее пользу конкретному человеку, другим людям и обществу в целом.

В качестве примеров просоциального поведения можно рассматривать оказание разнообразной помощи, среди которой благотворительность, меценатство, волонтерство, тимуровское движение и др. Такая деятельность совершается исходя из личностных качеств человека таких как эмпатийность, сопереживание, заботливость, альтруизм, имеющих, безусловно, ценностный фундамент человеческой жизни.

Однако подобные действия могут совершаться и под эгоистическими побуждениями, продуманно, в целях личной выгоды и удовлетворения исключительно собственных амбициозных интересов. В этой связи встает вопрос о специальном педагогическом влиянии на молодого человека с целью формирования именно позитивных просоциальных качеств.

Мы полагаем, что просоциальное профессиональное поведение человека представляет собой профессиональное поведение, приносящее пользу другому человеку, обществу и не ограничивается исполнением функциональных обязанностей рамками профессиональной деятельности, а профессиональные компетенции человек реализует вне этой деятельности, руководствуясь желанием оказать помощь на добровольной основе. К примеру, врач, полицейский, педагог, бухгалтер и представители других профессий, оказывающие помощь в повседневной жизни. А среди качеств просоциального профессионального поведения можно выделить: *профессиональную добросовестность, способность оказать профессиональную помощь, способность проявить профессиональную благотворительность* и др. Все эти качества значимы, ценны в выполнении профессиональных функций, т.к. профессия вообще явление социальное призванное служить человеку и обществу, повышать уровень его благополучия.

Объединяя категории «профориентационная деятельность» и «просоциальное профессиональное поведение» мы получаем некие основания профориентации, имеющие ценностный фундамент. Ценностная установка на выбор профессии позволяет молодому человеку, с одной стороны, включить рассудительность, работу мысли и осознать, что *«мне это подходит»*. С другой стороны, подключить эмоциональную составляющую и почувствовать, что *«мне это нравится»*. Так, сформированная ценностная установка на выбор профессии и качества просоциального профессионального поведения в последствии будут способствовать максимально действенной реализации профессиональных компетенций.

Многолетний опыт показывает, что педагогическим инструментом формирования ценностной установкой на профессиональный выбор и одновременно личностных качеств просоциального профессионального поведения в воспитании молодежи является интерактивная игра профориентационной направленности.

Любая игра имеет характеристику *интерактивности*. Термин *интерактивный* (inter – взаимный, акт – действовать) означает взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. Категорию интерактивный педагогический инструментарий мы рассматриваем как методы, приемы, средства, формы и технологии, при которых образовательный процесс «погружается в процесс общения (взаимодействие)», что способствует возникновению эффекта имитации практической деятельности.

Исходя из этого интерактивная игра представляет собой образовательное средство, в котором интегрируются идеальные и материальные объекты образования, способствующие достижению образовательных целей путем активного погружения в полилогическое взаимодействие обучающихся не только с педагогами, но и друг с другом.

К интерактивным играм относятся деловые, ролевые, имитационные, оргдеятельностные и некоторые соревновательные.

Интерактивная игра профориентационной направленности позволяет: осуществлять просветительскую деятельность в форме соревнования; моделировать социальные и профессиональные ситуации; встраивать разнообразный дидактический инструментарий (метод упражнения, метод взаимообучения, групповая форма организации деятельности обучающихся, метод рефлексии, средство видеосъемки); использовать технологические элементы в виде этапов последовательных действий; исполнять обучающимся разнообразные роли, с демонстрацией, в том числе, просоциального профессионального поведения; мотивировать к действию и взаимодействию, заинтересовывать деятельностью и увлекать процессом.

Рассмотрим, выделяемые в нашей практике следующие разновидности интерактивных игр профориентационной направленности.

1. Деловая игра профориентационной направленности – это игровое образовательное средство, построенное на модели таких *систем отношений*, которые существуют в реальной действительности, в том или ином виде профессиональной деятельности.

Способствует формированию у обучающихся ценностной установки на профессиональный выбор, что, собственно, и является ведущей целью игры.

К структурообразующим элементам деловой игры профориентационной направленности относятся:

1) деятельность педагога, выполняющего роль игротехника, разрабатывающего и организующего деловую игру профориентационной направленности;

2) деятельность обучающихся, участников деловой игры профориентационной направленности;

3) *имитационная модель* деловой игры профориентационной направленности, включающая общую «вводную» в виде *профкейса* и дополнительные «вводные» – *профкейсы-ловушки*;

4) общие и частные правила деловой игры профориентационной направленности (общие правила действуют для всех деловых игр без исключения, частные – для конкретной игры).

В деловой игре профориентационной направленности за счет конкретизированной «вводной», представляющей собой профкейс (профессиональный кейс), разворачивается внутренний конфликт, который создает определенную драматургию в решении комплекса социальных и профессиональных ситуаций и побуждает участников к действию. Возникающая при этом учебно-воспитательная среда максимально приближается к реальной социально-профессиональной ситуации, которая раскрывает суть профессии и значение сотрудника, реализующего профессиональные функции на благо человека, общества и государства, как при выполнении профессиональных обязанностей, так и оказывая помощь в бытовой ситуации.

В деловой игре профориентационной направленности, как и в любой другой деловой игре используется технология игрового обучения.

Под технологией игрового обучения понимается технология обучения, в основе которой лежит взаимосвязь имитационного моделирования и ролевого поведения участников игры в процессе решения учебно-профессиональных задач проблемного характера.

В своей исследовательской практике мы выделяем четыре основных этапа деловой игры профориентационной направленности.

Этап 1 – ввод в игру профориентационной направленности (постановка цели; определение правил; характеристика имитационной модели; распределение ролей); этап 2 – реализация деловой игры профориентационной направленности (исполнение профессионально-функциональных ролей; достижение цели); этап 3 – анализ результатов, включая анализ видеосъемки; этап 4 – подведение итогов.

Видеосъемка здесь выступает особым педагогическим средством, суть которого состоит в фиксации на видеокамеру всех этапов, организации, проведения и подведения итогов игры. Просмотр *видеосъемки* деловой игры профориентационной направленности, ее рефлексивный анализ и обобщение полученной информации позволяет педагогу и обучающимся, выявить и предъявить участникам упущения в понимании смысла рассматриваемых профессий, что, безусловно, способствует ликвидации пробелов в знаниях о профессии. При этом систематизированное видеоповторение включает в себе диагностический и одновременно развивающий характер, дополняется элементом креативности.

2. Игра-соревнование профориентационной направленности.

Игра-соревнование профориентационной направленности является образовательным средством, которое побуждает у обучающихся желание активно включиться в игровой процесс за счет возникающей коллективной профориентационной заинтересованности, приводящей в движение естественные порывы увлеченности и душевного подъема.

Основная характеристика такой игры связана с состязательностью команд, разворачивающейся вокруг осведомленности о профессиях, приводящей к высокой эмоциональности. Игра-соревнование отличается простой организацией и конечной нацеленностью на победу в игре.

В содержание игры-соревнования профориентационной направленности уже включены образовательные и просветительские задачи. Обычно это расширение и углубление знаний о разновидностях профессий, понимание значения, роли и места каждой в социальной жизни, включенных в разнообразные задания; формирование навыков коллективной работы в сочетании с индивидуальным размышлением; обучение применению знаний в новой ситуации; развитие умения кратко и быстро излагать свою позицию. В таких играх нет имитационной модели игры, но есть ее правила.

Структура использования педагогического средства – игры-соревнования профориентационной направленности довольно проста: вначале коллективное выполнение задания, а затем демонстрация решения. Количество заданий зависит от возраста обучающихся и соответственно времени использования на занятии. Сегодня педагоги используют игры-соревнования профориентационной направленности типа «Профориентационная игра - Что? Где? Когда?», «Профориентационная игра Блиц», различные профориентационные турниры, старты и фестивали, «Профориентационная игра Ринг», «Профориентационная игра – Альтернативное кафе» и др.

3. Игра-имитация профориентационной направленности относится к образовательным средствам, построена на модели среды (к примеру, среды обитания или какой-либо институциональной среды), определяющей поведение людей и механизмы их действий в экстремальных ситуациях с учетом уже условно сформированного профессионализма. Например, игры «Конфликт», «Суд» (и как частный случай по предмету математика «Суд над производной»), «Кораблекрушение», «Робинзон», «Катастрофа», «Чрезвычайная ситуация», смысл которых состоит в том, что выход из сложных обстоятельств игрок находит благодаря своим условным профессиональным компетенциям.

4. Функционально-ролевая игра профориентационной направленности – это образовательное средство, построенное на коммуникативной модели конкретной профессиональной ситуации, где образовательные задачи решаются путем решения коммуникативных задач в ходе исполнения обучающимися определенной функциональной роли.

Функционально-ролевая игра профориентационной направленности характеризуется, с одной стороны, речевой активностью обучающихся (причем, в речи присутствуют минимальный набор слов-профессионализмов), их личностной индивидуализацией и ролевой функциональностью, ситуативностью и новизной решения. С другой стороны, наличием профессиональной проблемы, лежащей в основе игры; наличием определенных профессиональных ролей (персонажей), выполняющих функциональные обязанности с разным отношением к обсуждаемой проблеме (Л.Ю. Фетисова).

Функционально-ролевая игра профориентационной направленности интегрирует в

себе одновременно образовательную, профессиональную, речевую, коммуникативную и игровую деятельность. Коммуникативные ситуации, моделируемые в функционально-ролевой игре профориентационной направленности, позволяют приблизить речевую деятельность к реальному профессиональному общению.

В процессе такой игры для обучающегося моделируется профессиональная ситуация, где он не просто воспроизводит речевые единицы (высказывания, конструкты), а совершает речевые действия, языковые ресурсы для которых берет из опорного материала, реплик преподавателя и самостоятельного поиска. В этом случае его речемыслительная деятельность служит выполнению конкретных профессионально-речевых функций. А при наличии речевых задач, определяемых правилами игры и содержанием роли, у говорящего проявляется речевая активность возбуждающая активность речемыслительную.

5. Оргдеятельностная игра профориентационной направленности представляет собой образовательное средство, в основе которого лежит организация профессиональной деятельности, используемая в целях формирования адаптационных свойств личности молодого человека к новой профессиональной среде.

Все перечисленные интерактивные игры профессиональной направленности позволяют молодым людям не просто получить расширенную информацию о той или иной профессии, они позволяют глубже понять ее, ощутить изнутри, прочувствовать себя в ней, а это означает, что у них формируется установка на выбор профессии и он, этот выбор становится максимально осознанным.

Приведем примеры некоторых интерактивных игр профориентационной направленности, используемые и хорошо зарекомендовавшие себя.

Функционально-ролевая игра «Расследование» профориентационной направленности. *Модель игры:* участники разделены на следственные малые группы, каждому члену группы отведена функциональная роль - следователя, участкового, оперативного сотрудника, криминалиста, инспектора ПДН, психолога. Группам предъявляется фабула преступления. Группы должны провести расследование и составить портрет преступника или определить место похищенного. Завершается игра представлением правильного ответа. *Профориентационная цель:* представление функционально-профессиональных ролей разных специалистов ОВД, участвующих в расследовании преступления и понимание их значимости, иллюстрация их взаимодействия и совместной мыследеятельности. *Игровая цель:* поиск преступника (или похищенного), выдвижение версий, построение гипотезы, проверка, доказывание, с использованием портрета и выполнением имитации следственных действий (осмотра места происшествия, допроса, очной ставки, обыска, проверки показаний на месте и др.).

Деловая бизнес-игра «Завод» профориентационной направленности.

Разработана на основе созданной в 2015 году игротехниками Екатеринбурга. *Модель игры:* участники разделены на заводы по выпуску медицинского оборудования - группы по 25-30 человек. Каждый завод имеет ряд структурных подразделений: управление, бухгалтерия, планово-экономический отдел, отдел сбыта готовой продукции, отдел снабжения, транспортный отдел, цех упаковки, сборки продукции. Внутри каждого завода участники делятся по структурным подразделениям. *Профкейс:* каждый завод получает от государства 10000000 рублей, которые за 3 года (1 год=1 час) должны превратить в прибыль. *Раздаточные материалы:* условные деньги, комплект деталей конструктора для монтажа оборудования. *Профориентационная цель:* расширение и углубление знаний о производстве, понимание значения профессиональных функций для общества и для человека; установление деловых контактов с разными структурными объектами заводской среды и коммуникации с его отдельными субъектами для организации производственного процесса. *Игровая цель:* получение максимальной прибыли каждым из 4-х организованных завода.

Игра-имитация «Суд» профориентационной направленности. *Профориентационная цель:* продемонстрировать выход из конфликта посредством смоделированной имитации профессионализма участников. *Игровая цель:* представление убедительной аргументации и обос-

нования позиции путем имитации профессиональных компетенций для реализации возможности склонить оппонентов на свою сторону.

Игра-соревнование «Кадровое пополнение» профориентационной направленности. *Модель игры:* участники разделены на команды «кадровиков» - малые группы. Каждая выбирает для работы, интересующее ее предприятие, организацию или учреждение. Предложен перечень претендентов с их биографическими справками и фотографиями. Необходимо осуществить обоснованное кадровое пополнение выбранной организации, предприятия или учреждения. Жюри оценивает результаты работы. Раздаточные материалы: профессиональная характеристика предприятия, организации, учреждения; перечень и данные претендентов на вакантные должности предприятия, организации, учреждения. *Профориентационная цель:* расширение и углубление знаний о требованиях к сотрудникам той или иной организации, того или иного предприятия или учреждения, понимание ценности рассматриваемых специалистов. *Игровая цель:* максимально точное и быстрое осуществление кадрового подбора для конкретного предприятия, организации, учреждения и т.п. В процессе игры у молодых людей формируются способности составлять портрет личности по ее характеристикам; прогнозировать профессиональное поведение, определять должностные и функциональные обязанности в соответствии с личностными характеристиками, приобретенными профессиональными знаниями и поведенческими реакциями. Это, в свою очередь, способствует более детальному самоанализу и формированию установки на выбор профессии.

Необходимо отметить, бывает так, что молодой человек уже выбрал для себя сферу будущей профессиональной деятельности, но погрузившись в игровую ситуацию абсолютно другой профессии, обнаружил новые позитивные эмоции и проявление новых интеллектуальных чувств. Именно поэтому игровая ситуация в профориентационной игре совсем не обязательно должна быть связана с той профессиональной деятельностью, которую уже выбрал молодой человек на данный конкретный момент. Опыт показывает, что разнообразие профориентационных игр способствует либо более твердому укреплению молодого человека в своих профессиональных устремлениях, либо показывает ошибочность выбора и приоткрывает другие сферы деятельности. Попробовав себя, даже играя, в другой профессиональной сфере, о которой он мало что знал, и получив при этом положительные эмоции, вполне допускает изменение выбора.

Вывод.

В заключении следует сказать, во-первых, что профориентационная работа с молодыми людьми помогает им определить жизненные цели, наполнить жизнь смыслом, поставить будущую профессию в ряд приоритетных ценностей, а значит помогает им сократить пустое время препровождения, соответственно становится профилактикой отклоняющегося поведения. Во-вторых, что интерактивная игра, как средство профессиональной ориентации молодежи выступает одновременно методом формирования у них качеств просоциального профессионального поведения, таких как *профессиональная добросовестность и порядочность*, которые мотивируют человека на оказание *профессиональной помощи и профессиональной благотворительности*. Происходит это за счет сформированной установки на выбор профессии, выбор осознанный, дающий полное представление о том, что ожидает молодого человека в выбранной им профессиональной сфере, в сфере в которой он будет нести блага себе, другому человеку, обществу и государству.

Литература

1. Белов В.И. Формирование личности профессионала как непрерывный процесс. Профориентационная работа и профильное обучение в современной школе: опыт и инновации: сб. ст. / под общ. ред. В.П. Панасюка. – СПб: ЛОИРО, 2015. – 82 с.

2. Болдина М.А., Деева Е. В. Подходы к организации профориентационной работы в образовательном учреждении // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 1 (165). С. 7–17.

3. Большой психологический словарь. - М.: Прайм-ЕВРОЗНАК. Под ред. Б.Г. Мещерякова, акад. В.П. Зинченко. 2003.; Энциклопедический словарь. 2009
4. Дузь Т.Э. Подготовка старшеклассников к осознанному выбору профессии в процессе социальной работы с молодежью: дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Омск, 2004. – 255 с.
5. Скляренко И.С. Педагогическая система формирования профессиональных ценностных установок у курсантов вузов МВД России: дис. док. пед. наук – М., 2014.–531с.
6. Степанов А.Б. Учебно-методические рекомендации по дисциплине «Основы профориентации» для обучающихся по направлению подготовки 37.03.01 «Психология». – Электрон. текстовые данные (838 КБ). – 2-е изд., перераб. и дополн. – Самара: СФ ГАОУ ВО МГПУ, 2021. – URL: https://samara.mgpu.ru/files/library_elektron/psih_ped/Stepanov_Osn_proforientacii.pdf
7. Швецова, Н.В. Современные методы и технологии сопровождения профориентации в школе / Н.В. Швецова // Молодой ученый. — 2021. — № 44 (386). — С. 202-205. — URL: <https://moluch.ru/archive/386/85033/> (дата обращения: 09.09.2022).
8. Чистякова С.Н. Основы профессиональной ориентации школьников. – М.: Высшая школа, 1989. – 112 с.

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ

Улыбышева Ирина Николаевна,

старший преподаватель кафедры
организационной и прикладной психологии образования
Академии психологии и педагогики
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»,
г. Ростов-на-Дону

Аннотация: В статье рассматриваются особенности адаптации студентов в условиях межкультурного общения в процессе обучения в вузе. Исследование, представленное в данной статье, проводилось с помощью «Методики диагностики социально-психологической адаптации» К. Роджерса и Р. Даймонда и методики «Адаптированность студентов в вузе» Т.Д. Дубовицкой. Приведены результаты диагностики адаптации иностранных и российских студентов в современных условиях. Рассмотрены различия в адаптации студентов к условиям вузовского образования первокурсников. Проанализированы возможные причины проблем связанных с адаптацией студентов и приведены рекомендации, позволяющие обеспечить наиболее эффективную адаптацию студентов в рамках межкультурного взаимодействия.

Ключевые слова: адаптация, межкультурное взаимодействие, студенты, профессионализация, обучение в вузе.

Annotation. The article discusses the peculiarities of adaptation of students in the conditions of intercultural communication in the process of studying at a university. The results of diagnostics of adaptation of foreign and Russian students in modern conditions are presented. The differences in the adaptation of students to the conditions of university education of first-year students are considered. The possible reasons are analyzed and recommendations are given to ensure the most effective adaptation of students within the framework of intercultural interaction.

Keywords: adaptation, intercultural interaction, students, professionalization, university education.

Постановка проблемы.

Обучение в вузе ставит определенные проблемы перед студентами первого курса, особенно если обучение связано с межкультурными взаимодействиями. Проблемы адаптации студентов первого курса во многом связаны со сменой социальной ситуации, изменениями ролевых и межличностных условий взаимодействия.

В данный период важно оказывать помощь и поддержку студентам первого курса адаптироваться к качественно новым условиям. Данный период весьма важен для формирования отношения к дальнейшему обучению и выстраиванию процессов взаимодействия.

Цель статьи. Изучить особенности адаптации студентов в условиях межкультурного общения в процессе обучения в вузе. Проанализировать результаты проведенной диагностики адаптации иностранных и российских студентов в современных условиях. Определить возможные причины проблем адаптации студентов первого курса в рамках межкультурного взаимодействия. Привести рекомендации, позволяющие обеспечить наиболее эффективную адаптацию студентов в рамках межкультурного взаимодействия.

Изложение основного материала исследования.

Адаптация личности возникает вследствие приспособления к социально-психологическим изменениям. В связи с этим можно говорить о том, что адаптация личности формируется через процесс социализации [1].

Становление адаптационной стратегии поведения, по мнению Авдеенко А.С. отличается индивидуальностью и компенсаторностью. Адаптация включает в свою структуру физиологические и психологические механизмы, реализующиеся не только на сознательном, но и на бессознательном уровнях. Динамичность процесса адаптации обусловлена целями адаптации-

онного процесса, состоящего из двух глобальных взаимосвязанных механизмов - физиологических, обеспечивающих постоянство внутренней среды и психологических, которые направлены на минимизацию физиологических реакций при действии неблагоприятного адаптогенного фактора [2].

В работах Батколина В.В. адаптация как психический механизм приспособления рассматривается как многоаспектная, самостоятельная в своем управлении система, целью которой является поддержка устойчивого, эффективного взаимодействия личности с окружающим миром. Предложенная авторами системная модель рассмотрения адаптации состоит из трех основных компонентов: физиологический, психологический, социальный [4].

Степанова О.П. считает, что адаптация как психологический феномен, направлен на оптимизацию взаимодействия личности с окружающей средой, включает в свою структуры такие компоненты как адаптированность – результат адаптации, проявляющийся в качественном, устоявшемся состоянии личности; и адаптивность – как согласование целей и результата процесса приспособления личности к изменяющимся условиям [5].

Процесс адаптации подразумевает непосредственное включение личности в деятельность, интернализацию социальных норм, правил, отношений, проявляющихся в данной деятельности. В свою очередь адаптированность представляет собой степень фактического приспособления при включении личности в качественно новую или меняющуюся среду, определяемая уровнем ее социального статуса и самоощущения, удовлетворенности или неудовлетворенности собой и своей жизнью.

Процесс обучения в вузе в корне отличается от системы организации и реализации обучения в школе, что приводит к возникновению острой проблемы связанной с приспособлением личности обучающего к социальным изменениям. На данном этапе происходит переоценка привычной формы поведения, формируются качественно новые ценностно-жизненные ориентации, изменяется круг общения.

Как отмечает П.И. Александрович, процесс адаптации к обучению в вузе – сложное, многогранное явление. Период острой адаптации соответствует периоду обучения на 1 курсе. Продолжительность адаптации определяется индивидуальными особенностями студента, включающими способности, психические установки, здоровье [3].

Полноценная психологическая адаптация по П.И. Александрович включает 3 этапа:

– ознакомление с новым местом учебы, правами и обязанностями студента и начало учебы;

– углубленное освоение правил и норм учебного заведения и качественной учебы;

– осознанное и творческое усовершенствование учебы.

Первый этап обычно длится 7–15 дней, второй до 6–12 месяцев, а третий этап начинается после 1–2 лет. Эти сроки очень индивидуальны, могут сокращаться и увеличиваться.

Результаты психологической адаптации находят выражение в разной степени адаптированности, которая может выражаться в следующем:

– психологической идентификации – внутреннем принятии всех норм и требований, существующих в учебном заведении; полном включении своих возможностей в учебную деятельность и в жизнь коллектива студенческой группы;

– приспособлении к учебной деятельности – внешнем соблюдении основных норм и требований учебного заведения (во избежание неприятностей), приспособлении к нормам учебной деятельности (официальным и неофициальным) при внутреннем неприятии части их; неполном включении своих возможностей в процесс обучения и получения специальности;

– психологической дезадаптации – полном внутреннем неприятии интересов, задач и требований учебного заведения при внешней демонстрации их принятия [5].

Исследование процесса адаптации студентов 1 курса проводилось с использованием методики диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда и методики «Адаптированность студентов в вузе» Т.Д. Дубовицкой и А.В. Крылова. По методике, диагностирующей социально-психологическую адаптацию по интегральным показателям, нами были получены следующие данные, представленные на рисунке 1:

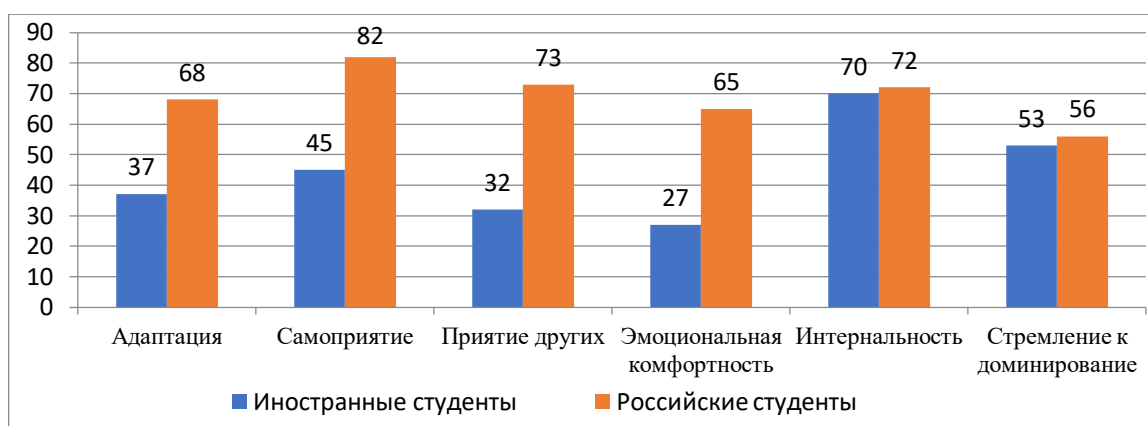


Рисунок 1. Интегральные показатели социально-психологической адаптации студентов 1 курса (в %)

Приведенные на рисунке данные позволяют сделать вывод о том, что в целом процесс адаптации более эффективно протекает у российских студентов по сравнению с иностранными. По интегральному показателю адаптация у российских студентов отмечается достаточно высокий уровень, который характеризуется способностью студентов приспособиться к меняющимся социальным условиям, совпадением личностных целей с целями взаимодействия. Иностранные студенты имеют низкие показатели адаптации, для которых характерны проблемы приспособления к социальным условиям, трудностям построения взаимодействия. Подобная ситуация может быть объяснена тем, что иностранные студенты помимо адаптации к изменяющимся социальным условиям испытывают межкультурные и коммуникативные барьеры в выстраивании взаимодействия, что может влиять на снижение общей способности к адаптации.

Интегральный показатель самопринятия позволяет сделать вывод о том, что российские студенты в своем большинстве имеют положительную самооценку своих качеств личности, удовлетворены собой. Иностранные студенты испытывают трудности в принятии себя, отрицательно оценивают себя в системе взаимодействия с другими представителями вузовского обучения.

Принятие других также имеет тенденцию, связанную с особенностями межкультурного взаимодействия, российские студенты на 1 курсе обучения проявляют терпимость к другим людям, стремятся наладить коммуникативный контакт. Иностранные студенты показывают результаты, которые свидетельствуют о критичности к окружающим, стремлением дистанцироваться от тесного общения и взаимодействия с другими участниками образовательного процесса вуза.

Интегральный показатель эмоциональной комфортности также отличается у российских и иностранных студентов. Российские студенты 1 курса в большинстве проявляют эмоциональную уравновешенность, удовлетворенность окружающей действительности, оптимистичность. Иностранные студенты проявляют пессимистичный настрой, тревожность, эмоциональное напряжение. Подобную ситуацию также следует объяснить тем, что иностранные студенты, погружаясь в новую культурную и социальную среду, переживают острое состояние стресса, которое негативно влияет на эмоциональное состояние.

По показателям интернальности и доминирования, студенты показывают сходные результаты, которые свидетельствуют о преобладании внутренней мотивации над внешней, высокой требовательности к себе и результатам своей деятельности, стремление влиять на других людей в процессе взаимодействия.

Далее для анализа адаптации к учебной группе и учебной деятельности российских и иностранных студентов был использован опросник разработанный Т.Д. Дубовицкой, А.В. Крылова направленный на определение уровня адаптации к учебной группе и деятельности. Результаты представлены на рисунке 2:

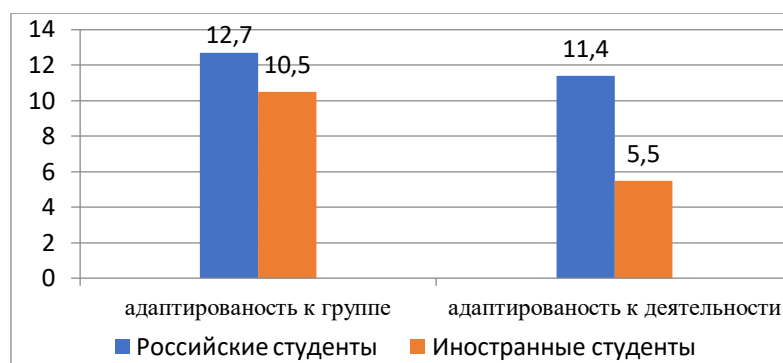


Рисунок 2. Показатели адаптации к учебной деятельности и учебной группе студентов 1 курса (в ср. б.)

Представленные результаты диагностики адаптации российских и иностранных студентов к учебной деятельности и учебной группе позволяют сделать вывод, что российские студенты показывают высокие результаты адаптированности к учебной группе, проявляющиеся в принятии норм и правил общения в группе, инициативности в построении взаимодействия с одногруппниками.

Иностранные студенты менее адаптированы к учебной группе, испытывают трудности в общении с одногруппниками, не принимают или не понимают нормы и правила взаимодействия, принятых в учебной группе. Подобные результаты во многом связаны с трудностями не столько адаптации к обучению в вузе, сколько с особенностями межкультурного взаимодействия и приспособления к специфике новой для данных студентов культуры.

Адаптированность к учебной деятельности, также отличается у российских и иностранных студентов, российские студенты легко усваивают преподаваемые дисциплины, понимают материал и способны его воспроизвести. Иностранные студенты показывают достаточно низкие показатели адаптированности к учебной деятельности, которая проявляется в трудностях, связанных с усвоением, пониманием и воспроизведением преподаваемого материала. Подобное различие в результатах связано с коммуникативным барьером характерным при межкультурном взаимодействии, иностранные студенты нуждаются в дополнительных консультациях, направленных на более детальный разбор той или иной темы.

Выводы.

Главным ценностно-смысловым ориентиром педагогической поддержки студентов 1 курса в рамках межкультурного взаимодействия является проектирование таких образовательных процессов, при которых становится возможным развитие у российских и иностранных студентов способность адаптироваться к новым социальным условиям в период обучения в вузе.

В процессе адаптации к обучению в вузе студенты закладывают основу предстоящего профессионального развития, так как именно в данный период происходит осознание значимости выбранной профессии, конкретизация положительных и отрицательных сторон, требований, которые предъявляет профессиональная деятельность, благополучное прохождение адаптации способствует целенаправленному и личностно-значимому обучению в вузе. Успешное прохождение процесса адаптации к обучению в вузе определяется такими критериями как: формирование траектории профессиональной эффективности в выбранной сфере деятельности, формирование здоровьесберегающей тактики будущей профессиональной деятельности, в педагогической деятельности выражающаяся в формировании индивидуального педагогического стиля деятельности.

Для того чтобы избежать проблем связанных с адаптацией к обучению в вузе важно разрабатывать и реализовать адаптационную поддержку для студентов 1 курса, особенно в рамках межкультурного взаимодействия. Многие проблемы адаптации иностранных студентов связаны с культурными и коммуникативными барьерами, которые необходимо преодолевать в процессе приспособления к обучению в вузе.

В качестве рекомендаций подобного сопровождения, по результатам представленных результатов можно предложить следующие:

- информирование иностранных студентов об особенностях культуры и межличностного взаимодействия, принятых в данной стране и вузе;
- проведение тренинговой и консультационной работы, направленной на знакомство, сплочение группы, стремление избегать формирования микрогрупп по национальному признаку;
- консультационная помощь в течение всего периода адаптации, по проблемам межличностного и учебного взаимодействия.

Сопровождение процесса адаптации студентов к обучению в вузе в рамках межкультурного взаимодействия позволит качественно улучшить межличностные отношения в различных плоскостях: «студент-преподаватель», «студент-студент», «студент-группа».

Литература

1. Авдеенко А.С. Психологическая адаптация студентов вуза // Вестник СМУС74. 2016. Т. 4, № 2 (13), С. 4-8.
2. Агаева А.Э. Особенности адаптации студентов I курса к обучению в вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 11. С. 1221-1225.
3. Александрович П.И., Малютин А.Г., Сенокосов Ж.Г. Психологический анализ трудностей адаптации. - Рига 2015. - 89 с.
4. Батколина В.В. К вопросу об адаптации студентов к условиям обучения в университете // Цивилизация знаний: российские реалии: тр. Девятнадцатой междунар. науч. конф. - 2018. - С. 1095-1100.
5. Степанова О.П. Психологическая адаптация и сопровождение студентов первокурсников на начальных этапах обучения. Диссертация к. псих. н. - Санкт-Петербург, 2002, 194 с.

Научное издание

Социально-психологические проблемы просоциального
поведения современного поколения детей и молодёжи

Сборник материалов
научно-практической конференции,
14-15 октября 2022 года

Под редакцией В.В. Коврова

Верстка и допечатная подготовка:

ИК ИПТС, 2022 год. – 527 с.

Формат 60x84/8. Усл. печ. л. 55,09. Тираж 300 экз.

Заказ № 47 от 23.09.2022 г. Печать цифровая.

299011, г. Севастополь, ул. Ленина, 28

ОГРН 1022302946489 от 24.05.2012

Тел.: +7 (8692) 54-44-10, ph@instpts.ru